

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Nelson D'Angelo Ribeiro

**Inclusão no Ensino Superior:
Acessibilidade do Aluno com Deficiência Visual na PUC - São Paulo**

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo

2022

Nelson D'Angelo Ribeiro

Inclusão no Ensino Superior:

Acessibilidade do Aluno com Deficiência Visual na PUC - São Paulo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**, sob orientação da Prof.^a Dra. **Neide de Aquino Noffs**.

São Paulo

2022

Autorizo, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

Ribeiro, Nelson D'Angelo

Inclusão no Ensino Superior: Acessibilidade do
Aluno com Deficiência Visual na PUC - São Paulo /
Nelson D'Angelo Ribeiro. -- São Paulo: [s.n.], 2022.
72p.

Orientador: Neide de Aquino Noffs.
Dissertação (Mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós
Graduados em Educação: Currículo.

1. Inclusão. 2. Deficiência visual.
3. Acessibilidade. 4. Ledor. I. Noffs, Neide de
Aquino. II. Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Currículo. III. Título.

CDD

Nelson D'Angelo Ribeiro

**Inclusão no Ensino Superior:
Acessibilidade do Aluno com Deficiência Visual na PUC - São Paulo**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em **Educação: Currículo**.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação São Paulo (Fundasp), a qual agradeço por todo apoio durante o período de realização do Mestrado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Prof.^a Dra. Marcia Almeida Batista pelo estímulo e empenho para que eu realizasse a Pós-Graduação.

Sou muito grato à orientação sempre eficaz e inestimável da Prof.^a Dra. Neide de Aquino Noffs que me acolheu no Programa de Educação: Currículo da PUC-SP.

Meu agradecimento à Prof.^a Me. Maria Cristina Natel que por sua intervenção psicopedagógica, me incentivou a realizar e concluir essa pesquisa.

Uma dedicação especial à Sonia, aos nossos filhos: Carolina e Dario e aos nossos netos: Luca, Pedro, Manuela e João.

RESUMO

RIBEIRO, Nelson D'Angelo. **Inclusão no Ensino Superior: Acessibilidade do Aluno com Deficiência Visual na PUC - São Paulo**. 2022. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

Este trabalho foi desenvolvido na linha de pesquisa Formação de Educadores no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). A inserção do aluno com deficiência na Universidade demanda, das instituições universitárias, o desenvolvimento de ações, de políticas de apoio e de práticas inclusivas para garantir o efetivo processo de ensino e de aprendizagem desse aluno. Esta pesquisa em consonância com a Portaria n.º 3.284/2003, que dispõe “sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização, de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições” (MEC, 2003), a fim de assegurar as pessoas com deficiência condições básicas de acesso ao ensino superior tem como objetivo promover acessibilidade no ensino superior do aluno com deficiência visual no ensino superior da PUC-SP, a fim de promover a inclusão deste, garantindo a sua permanência e conclusão do curso no curso de graduação em Comunicação e Serviço Social. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com estudo descritivo, realizada no ano de 2020 / 2021, no período da pandemia cuja identificação acerca da acessibilidade na Universidade se deu por meio de análise documental e de pesquisa bibliográfica informatizada em fontes de dados que contêm publicação eletrônica de periódicos científicos. Como critérios de inclusão são consideradas as publicações que continham os termos: pessoa com deficiência, inclusão, acessibilidade, alunos com deficiência visual. Ao final do trabalho realizado com alunos com deficiência visual e professores do curso, revela que as ações implementadas pelo núcleo de acessibilidade permitiram a inserção acadêmica e a aprendizagem do aluno com deficiência visual. A pesquisa evidenciou (até o momento) que a educação inclusiva no ensino superior é necessária e possível, sendo o êxito do trabalho alcançado a partir do esforço conjunto e integrado entre os sujeitos envolvidos: a coordenação do núcleo de apoio a educação inclusiva (Napei), a coordenação dos cursos de graduação, os alunos com deficiência e os ledores.

Palavras-chave: inclusão; deficiência visual; acessibilidade; ledor.

ABSTRACT

RIBEIRO, Nelson D'Angelo. **Inclusion in Higher Education: Accessibility for Students with Visual Impairments at PUC - São Paulo**. 2022. 72 f. Dissertation (Master of Education: Curriculum) – Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2022.

This work was developed in the line of research Educator Training in the Postgraduate Program in Education: Curriculum of the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP). The inclusion of students with disabilities in the University demands, from university institutions, the development of actions, support policies and inclusive practices to guarantee the effective teaching and learning process of this student. This research is in line with Ordinance no. in order to ensure people with disabilities basic conditions of access to higher education aims to promote accessibility in higher education for students with visual impairments in higher education at PUC-SP, in order to promote their inclusion, ensuring their permanence and completion of the course in the graduation course in Communication and Social Work. This is a qualitative research, with a descriptive study, carried out in the year 2020 / 2021, during the pandemic period, whose identification of accessibility at the University took place through document analysis and computerized bibliographic research in data sources that contain publication electronics of scientific journals. As inclusion criteria, publications containing the terms: person with disabilities, inclusion, accessibility, students with visual impairments are considered. At the end of the work carried out with students with visual impairments and teachers of the course, it reveals that the actions implemented by the accessibility center allowed the academic insertion and learning of students with visual impairments. The research has shown (so far) that inclusive education in higher education is necessary and possible, and the success of the work is achieved from the joint and integrated effort between the subjects involved: the coordination of the support nucleus for inclusive education (Napei), coordination of undergraduate courses, students with disabilities and readers.

Keywords: inclusion; visual impairment; accessibility; reader/ transcriber.

LISTA DE FIGURA E QUADROS

Figura 1 - Representação Pardigmática.....	15
Quadro 1 - Acuidade e Campo Visual.....	23
Quadro 2 - Leitor e Ledor no contexto da Leitura	25

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABD	Associação Brasileira de Dislexia
Abrasco	Associação Brasileira de Saúde Coletiva
Afapuc	Associação de Funcionários da PUC
Apae	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
Cenesp	Centro Nacional de Educação Especial
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CDPD	Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência
Derdic	Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IBC	Instituto Benjamin Constant
Ifes	Instituições Federais de Ensino Superior
Ines	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
ION	Instituto para Organização Neurológica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
Napei	Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAC	Programa de Atendimento Comunitário
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC-G	Programa Estudante Convênio - Graduação
PNE	Plano Nacional de Educação
Prouni	Programa Universidade Para Todos
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Seesp	Secretaria de Educação Especial
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Objetivos	12
1.2	Estrutura da dissertação	12
CAPÍTULO II		
2	EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
2.1	Sobre alguns paradigmas	14
2.2	A inclusão nas legislações e políticas brasileiras	16
2.2.1	Marcos Legais	16
2.3	A inclusão nas legislações e políticas brasileiras	17
CAPÍTULO III		
3	INCLUSÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO SUPERIOR	21
3.1	Deficiência Visual	22
3.1.1	Baixa Visão, Deficiência Visual, Cegueira	23
3.2	Ledor	24
CAPÍTULO IV		
4	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO	26
CAPÍTULO V		
5	INCLUSÃO NA PUC-SP	30
5.1	Programa de Atendimento Comunitário (PAC) na PUC-SP	30
5.2	Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva (Napei) na PUC-SP ...	31
5.3	Compreendendo o cenário: o papel do ledor na sua relação com o aluno	33
5.4	Acessibilidade	35
CAPÍTULO VI		
6	METODOLOGIA	38
6.1	A Pesquisa qualitativa	38

6.2	Cursos de Graduação da PUC-SP	39
6.2.1	Acessibilidade, Permanência e Conclusão de Universitários com Deficiência.....	39
6.2.2	A Caracterização dos Cursos.....	40
6.2.3	Acessibilidade Comunicacional - o papel do leitor.....	43
7	CONCLUSÃO	46
	REFERÊNCIAS	48
	ANEXOS	52

1 INTRODUÇÃO

Ao fazer uma retrospectiva da minha escolarização, identifico, já nos anos iniciais, uma dificuldade significativa com a leitura e com a escrita o que me rendeu o rótulo de “vagabundo” e uma trajetória escolar marcada por punição, discriminação e troca de escolas.

O diagnóstico tardio de dislexia de grau médio, emitido pela Associação Brasileira de Dislexia (ABD) em 2004, aos 56 anos de idade, explicou minha dificuldade na alfabetização que hoje, eu sei, justificou minha habilidade de comunicação, de criação e minha capacidade motivacional, considerados aspectos potenciais de pessoas com dislexia.

Reconheço que, apesar da dislexia, trilhei um percurso exitoso como estudante e como profissional.

O ingresso na faculdade foi outro desafio, mas reconheço que obtive um percurso exitoso como estudante de Psicologia, área em que atuo até os dias atuais.

O interesse e envolvimento com pessoas com deficiência vem desde 1972, quando cursava Psicologia e fui trabalhar no Instituto para Organização Neurológica (ION) de São Paulo, clínica especializada no tratamento de crianças com graves lesões cerebrais e participei do projeto e implantação de uma das primeiras escolas com o objetivo de integrar crianças com deficiências na escola regular.

Em 1974, recém-formado, ingressei no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e sob a orientação do Prof. Dr. Osvaldo de Barros Santos e de Geraldo Sandoval, participei do projeto estadual de inclusão de pessoas com deficiências visuais, no mundo do trabalho, que abrangeu todas as escolas do Senai e Empresas Conveniadas.

Desde 1985, ano que ingressei na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) atuo como professor de Desenvolvimento Humano, na Faculdade de Psicologia, tendo como área de interesse e estudo a Teoria Construtivista de Jean Piaget, na qual sou especialista.

As experiências de conhecimentos acumuladas na área da Psicologia, aliadas ao desafio contemporâneo da Educação Inclusiva, me impulsionaram a pesquisar a aprendizagem do aluno universitário com deficiência.

A inserção do aluno com deficiência na Universidade demanda, das instituições universitárias, o desenvolvimento de ações, de políticas de apoio e de práticas

inclusivas para garantir o efetivo processo de ensino e de aprendizagem desse aluno, motivo desta pesquisa, explicitado a partir dos objetivos propostos e apresentados a seguir.

A pesquisa parte do seguinte problema: Como identificar, no ensino superior da PUC-SP, o aluno com Deficiência Visual, tendo em vista a sua inclusão, permanência e conclusão do curso?

1.1 Objetivos

Esta pesquisa tem como objetivo geral:

- Verificar no ensino superior da PUC-SP os procedimentos de inclusão do aluno com Deficiência Visual, identificando as barreiras para favorecer a acessibilidade, garantindo a sua permanência e conclusão do curso.

Os objetivos específicos são:

- Identificar os paradigmas da educação especial e inclusiva;
- Diferenciar o papel do leitor e do ledor;
- Identificar, no Plano Nacional de Educação, as metas envolvendo a Inclusão na Educação;
- Explicitar a concepção de acessibilidade do aluno universitário com deficiência visual.

1.2 Estrutura da Dissertação

Esta dissertação está estruturada, além desta introdução e da conclusão, em cinco seções. O capítulo II, intitulado Educação Especial e a Educação Inclusiva aborda o cenário da deficiência a partir de certos paradigmas, marcos legais e legislações e políticas brasileiras. O capítulo III que tem como título Inclusão do Deficiente Visual no Ensino Superior situa a presença de alunos com deficiência na Universidade, aborda a Deficiência Visual e o papel do Ledor. O capítulo IV - Plano Nacional de Educação, destaca a meta 13 e a meta 16, dada a sua relevância para o Ensino Superior. No capítulo V - Inclusão na PUC-SP apresenta o Programa de Atendimento Comunitário (PAC) e o Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação

Inclusiva (Napei). O capítulo VI, Metodologia, trata da abordagem metodológica empregada neste estudo.

CAPÍTULO II

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

2.1 Sobre alguns paradigmas

Historicamente, pessoas com deficiência tinham sua existência rejeitada, a vida social com o grupo dito de “pessoas normais” era negada, bem como a prática do abandono, do afogamento e a segregação em asilos, hospitais eram admitidas e consideradas naturais.

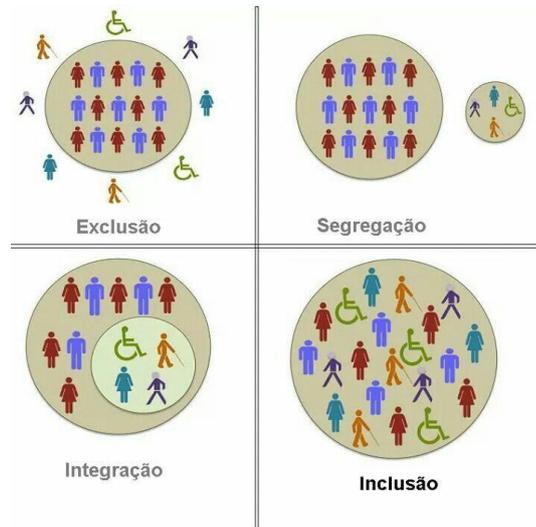
No século XIX, a deficiência ganhou o *status* de categoria científica, com classificações e objetos de intervenção específicos pautados no modelo médico, ou seja, quem é “acometido por uma deficiência”, precisa ser tratado, e curado.

É neste cenário que surgem, na década de 1950, as primeiras escolas para pessoas com deficiência que, consideradas “incapazes”, viviam em **exclusão** e passaram a conviver em escolas especiais, marcando o modelo da **segregação** de natureza assistencialista.

O acesso à escola regular da pessoa com deficiência por meio do processo de ensinar crianças ditas “normais” junto com crianças com deficiência caracterizou o **modelo da integração**. Baseado em padrões, tal modelo nega a diferença e busca a normalização da deficiência, “dando a impressão” de que está se praticando a inclusão.

O **paradigma da inclusão** reconhece a educação como um direito humano básico que tem por princípio oportunidades iguais para todos e estratégias diferentes para cada um, a fim de que todos possam desenvolver seu potencial.

Figura 1 - Representação Paradigmática



Fonte: <http://ddhccreremas.blogspot.com/2013/06/exclusao-segregacao-integracao-e.html>.

Acesso em: 17 mar. 2022.

A deficiência pode ser contextualizada a partir de diferentes modelos.

O **modelo caritativo** de deficiência, da era pré-cristã, tinha como característica a benevolência e a bondade, quando a caridade, passou a ser valorizada e praticada como forma de redenção com os diferentes da normalidade, que eram vistos como merecedores de ajuda.

O **modelo médico**, a partir do século XVIII, está fundamentado na concepção da deficiência como uma patologia.

O **modelo social de deficiência** surge na década de 1960, sob um ponto de vista sociológico. Na ocasião, apontava para o modo como a sociedade se organizava que, ao desconsiderar a diversidade, excluía pessoas com deficiência de meios sociais e políticos, identificando nas barreiras de acessibilidade – arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais - os obstáculos para uma participação ativa da pessoa com deficiência em sociedade.

A definição vigente de deficiência foi estabelecida pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência,

peças com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas (BRASIL, 2009, n.p.).

Tal definição se coaduna com o modelo social da deficiência, se utiliza da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), que no

âmbito da avaliação biopsicossocial, se volta para “os componentes da saúde” e, concebe os impedimentos físicos, mentais, intelectuais, sensoriais como inerentes à diversidade humana.

2.2 A inclusão nas legislações e políticas brasileiras

2.2.1 Marcos Legais

Organizamos cronologicamente, em forma de uma linha do tempo, os acontecimentos e influências para compreender a educação inclusiva na atualidade, a partir da legislação educacional nacional vigente e os principais marcos históricos da educação inclusiva.

O destaque dado à Educação, a partir da Revolução de 1930 fica mais evidenciado na medida em que no texto da Constituição (1934) incorporaram-se os direitos sociais aos direitos dos cidadãos, dos quais destacamos os artigos 149, no qual a educação é citada como um direito de todos e o artigo 150 que indica como competência da União a fixação das normas para a elaboração do Plano Nacional de Educação.

A Constituição de **1946** previu, por meio do artigo 172, a criação de serviços de assistência educacional para assegurar aos necessitados condições de eficiência escolar, sinalizando a preocupação do sistema educacional em relação às problemáticas dos alunos.

Em **1954** foi criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) no Rio de Janeiro que constituiu uma rede de atendimento à pessoa com deficiência prestando serviço de educação, saúde e assistência social.

Foi em **1961** que foi aprovada a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que além de fixar diretrizes e bases da educação nacional, também, fundamentou o atendimento educacional às pessoas com deficiência. No entanto este projeto de lei sofreu vetos por apresentar dispositivos contraditórios ao interesse nacional.

Anos mais tarde, em **1971** a Lei nº 5.692 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional, fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências, alterando a LDBEN de 1961 ao definir “tratamento

especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. Ao não promover a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Criado pelo Ministério da Educação (MEC), em **1973**, o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) responsável pela gerência da educação especial, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

A Constituição Federal, promulgada em **1988**, chamada de “Constituição Cidadã”, porque garantiu direitos a grupos sociais até então marginalizados, como as pessoas com deficiência e estabelece em seus artigos, 205, 206 (inciso i) e 208, respectivamente, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino e, garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Destacamos do ano de **1990**, a lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considerada um marco jurídico na medida em que instaurou a proteção integral e uma carta de direitos fundamentais à infância e à juventude.

Ainda em **1990**, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, foi apresentada a Declaração Mundial de Educação para Todos que propôs entre outros objetivos a universalização da educação, a promoção da equidade e o desenvolvimento de políticas e mobilização de recursos para a educação, reiterando o direito de todos à educação.

Pela Lei nº 8.490 de 19 de novembro de **1992**, houve a criação da Secretaria de Educação Especial (Seesp) estabelecendo-se como competência a elaboração da Política de Educação Especial do país.

O conceito “necessidades educativas especiais” passou a ser disseminado e as escolas foram conclamadas a encontrarem uma maneira de educar com êxito a

todas as crianças/jovens, inclusive as com deficiência, a partir da Declaração de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994).

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de **1996** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, preconiza em seu artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências. Também assegura a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar.

No período de **1996** a **2005**, diversos documentos, decretos, diretrizes e leis foram elaborados visando o desenvolvimento de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, social e cultural das crianças brasileiras.

Datado de **2004**, o Programa Universidade Para Todos (Prouni) do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior, sendo que pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.

No ano seguinte, em **2005**, o Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes) e tem como prioridade fomentar a criação e a consolidação de **Núcleos de** com vistas à eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

Em **2006** a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o conceito de acessibilidade “ganha força” bem como o sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, sendo incorporada à legislação brasileira, em 2008.

É do ano de **2007**, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que recomenda, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; a implantação de salas de recursos multifuncionais; a formação docente para o atendimento educacional especializado.

Um marco importante em **2008** foi, pelo Decreto legislativo 186, a aprovação do texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, que foi promulgado no ano seguinte, em 2009 pelo Decreto Executivo 6.949.

Em **2011** o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, sustentado em 4 eixos: Educação, Inclusão Social, Acessibilidade e Atenção à Saúde previu como uma de suas ações Acessibilidade na Educação Superior – Incluir.

Em **2013** ocorre a publicação do “plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado” - PDI e PPE -, com vistas a orientar a prática pedagógica dos professores da sala de recursos multifuncionais.

Em **2015** - Lei n.º 13.146/2015 – é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Recentemente, em 2020, foi publicado o Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a nova política nacional de educação especial elenca os objetivos, descritos no Art. 4º:

- I - garantir os direitos constitucionais de educação e de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- II - promover ensino de excelência aos educandos da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, em um sistema educacional equitativo, inclusivo e com aprendizado ao longo da vida, sem a prática de qualquer forma de discriminação ou preconceito;
- III - assegurar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade complementar ou suplementar; [...] (BRASIL, 2020, n.p.).

No mesmo ano, a comunidade científica vinculada à Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) e a outros órgãos, publica uma nota de repúdio afirmando:

A presente política, instituída pelo Decreto n.º 10.502/2020, viola um direito humano da pessoa com deficiência assegurado constitucionalmente, quando viabiliza e legitima formatos educacionais na contramão das práticas inclusivas, corroborando para a segregação de tais sujeitos. Ao localizar no pressuposto da inclusão ou na “insuficiência da escola” a justificativa para não garantir o direito à convivência entre as diferenças, o presente decreto estigmatiza, exclui e segrega as pessoas com deficiência (ABRASCO, 2020, p. 1).

O referido decreto está suspenso, por ação impetrada por determinado partido político pois, é considerado um retrocesso frente aos avanços e conquistas das pessoas com deficiência e, por conter medidas discriminatórias que contrariam os princípios da educação inclusiva.

Este breve panorama que priorizou, sobretudo, atos normativos sobre a educação inclusiva no ensino superior, mencionou as referências internacionais e

nacionais, leis e diretrizes bem como programas que subsidiam o princípio fundamental da educação inclusiva: todos os alunos devem aprender independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

CAPÍTULO III

3 INCLUSÃO DO DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO SUPERIOR

A inclusão na educação superior está vinculada ao Decreto n.º 12.711 de 29 de agosto de 2012, que instituiu a Política de Cotas, concebida como uma das políticas educacionais para democratizar o acesso de pessoas que, por questões étnicas, de classes sociais desfavorecidas e com deficiência encontram mais dificuldade para entrar e permanecer em uma universidade pública.

O número de matrículas em Cursos de Graduação de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação segundo os dados Censo da Educação Superior (INEP, 2018) sinaliza uma evolução já que foram computadas respectivamente, 20.530 e 38.272 matrículas, sinalizando o expressivo aumento de alunos matriculados no ensino superior, que passaram ter a acessibilidade garantida pela Portaria n.º 3.284/2003, que dispõe “sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” (MEC, 2003), a fim de assegurar as pessoas com deficiência condições básicas de acesso ao ensino superior.

Dentre os requisitos de acessibilidade para alunos com deficiência visual, consta, por exemplo:

- a) de manter sala de apoio equipada com máquina de datilografia braille, impressora braille acoplada ao computador, sistema de síntese de voz, gravador e fotocopiadora que amplie textos, software de ampliação de tela, equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com visão subnormal, lupas, régua de leitura, scanner acoplado a computador;
- b) de adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braille e de fitas sonoras para uso didático (MEC, 2003, n.p.).

As medidas de acessibilidade se caracterizam por soluções frente às barreiras na sociedade, a fim de favorecer às pessoas com deficiência a igualdade de oportunidades, permitindo segundo Cruz (2013 *apud* SASSAKI, 2019, p. 129):

[...] a qualquer pessoa com deficiência entrar, deslocar-se, sair, orientar-se e comunicar-se, com o uso seguro, autônomo e confortável, nos espaços construídos, do mobiliário, do equipamento, do transporte, da informação e das comunicações.

Ainda sobre a acessibilidade, destacamos o **INCLUIR** - Programa de Acessibilidade na Educação Superior, mencionado no capítulo anterior, que, pelos

Decretos n.º 5.296/2004 e n.º 5.626/2005, promove a inclusão de estudantes com deficiência, na educação superior, garantindo condições de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (Ifes) com o principal objetivo de “fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação” (BRASIL, 2005, n.p.).

Entendemos que, para além dos números (Censo), dos programas existentes, é necessário, como afirma Tardif (2014), a ressignificação do saber fazer docente, comprometido com a prática inclusiva, “uma vez que a atitude do professor é dependente tanto de variáveis pessoais do próprio professor como das características apresentadas pelos referidos alunos”, como afirmam Nozi e Vitaliano (2017, p. 592).

Embora os autores façam referência ao professor do ensino regular, pensamos que tais variáveis possam ser estendidas ao professor universitário que, de tal modo, tem experiência docente no ensino comum e é desafiado a construir saberes capazes de responder às demandas relacionadas à convivência e à aprendizagem na diversidade.

3.1 Deficiência Visual

A partir da nossa interação com o ambiente, por meio dos canais sensoriais envolvidos no processamento das informações, construímos as aprendizagens sobre o mundo.

Entende-se por canais sensoriais o sistema formado pela visão, audição, tato, paladar e olfato, sendo as vias auditivas e visuais os dois principais canais (KANDEL *et al.*, 2000 *apud* PANTANO; ROCCA, 2015) que, ativados, permitem a construção dos significados em termos cerebrais.

O simples ato de abrir os olhos informa a quem enxerga o que existe e acontece naquele momento específico diante de si, dado o caráter sintético da visão; quem não a possui total ou parcialmente, fica em desvantagem se não forem oferecidos recursos de aprendizagem adequados.

Na população brasileira, estimada em 45,6 milhões de pessoas, 23,9% possuem algum tipo de deficiência, sendo que deficiência visual atinge 3,5%, segundo os dados do IBGE de 2010 e, outra parcela da população, de 29 milhões, mesmo

fazendo uso de óculos ou lentes, declara ter “problemas para enxergar” permanentemente.

Em termos médicos, duas escalas oftalmológicas ajudam a estabelecer a existência de grupamentos de deficiências visuais: **a acuidade visual** - aquilo que se enxerga a determinada distância - e **o campo visual** - a amplitude da área alcançada pela visão, exemplificados no quadro abaixo:

Quadro 1 - Acuidade e Campo Visual

ACUIDADE VISUAL	É a habilidade de ver em 20 pés ou 6,096 metros, o que o olho normal vê em 200 pés ou 60,96 metros (ou seja, 1/10 ou menos que a visão normal), onde 1 pé = 30,48 cm
CAMPO VISUAL	Significa ter um campo visual menor do que 10° de visão central - ter uma visão de túnel.

Fonte: Construção do autor a partir de Fugita (2002).

3.1.1 Baixa Visão, Deficiência Visual, Cegueira

Deficiência Visual, um conceito abrangente que engloba a cegueira e a baixa visão, tem como característica a perda ou a limitação das funções básicas do sistema visual ou do olho.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) está associada a doenças como: **a)** a doenças como às cataratas (47,9%), glaucoma (12,3%), degeneração macular relacionada à idade (8,7%), entre outras; **b)** às anomalias genéticas, como o albinismo e a neuropatia óptica hereditária de Leber que pode causar cegueira total ou perda de visão grave desde o nascimento ou na infância; **c)** às anormalidades, que podem levar à diminuição da acuidade visual, e lesões que afetam o olho em si.

A cegueira total pode ser congênita ou adquirida, é uma patologia em que há perda total da visão sem percepção visual de forma e luz, impactando no exercício de tarefas da rotina diária, necessitando de recursos alternativos e das tecnologias assistivas como, por exemplo, os softwares leitores de tela.

A baixa visão, segundo Vilaronga e Caiado (2013), é uma “deficiência invisível”, é o resultado de condições oftalmológicas como degeneração macular, glaucoma,

retinopatia diabética ou catarata. Trata-se de um quadro no qual a visão da pessoa não pode ser totalmente corrigida por óculos, interferindo em suas atividades como a leitura e a locomoção.

A deficiência visual, considerada a partir de sua funcionalidade, abrange a acuidade e o campo visual, bem como a eficiência da visão – qualidade e aproveitamento do potencial visual de acordo com a estimulação e ativação das funções visuais.

O aproveitamento do resíduo visual é obtido, portanto, por meio da avaliação funcional, que tem por objetivo verificar a distância em que a pessoa é capaz de identificar um objeto e a amplitude de área que a visão da pessoa alcança.

Se acuidade visual está relacionada à aptidão do olho para perceber formas e contorno de objetos, podemos inferir que atividades como copiar da lousa, fazer tarefas e ler com o olho muito próximo ou muito distante do texto sejam “desmotivadoras e até difíceis”, comprometendo o desempenho acadêmico do aluno.

Na restrição do campo visual, a pessoa fica impedida de ver seu entorno, tendo que virar a cabeça com frequência e, gerando uma oscilação na imagem; nesse sentido, o estudante com essa restrição fica prejudicado em seu desempenho, mas, quando tem acesso ao ledor, sua desvantagem fica diminuída.

O aluno com deficiência visual tem maior probabilidade de aprendizagem quando tem acesso, por exemplo, ao ledor.

3.2 Ledor

As pessoas com deficiência visual não possuem acesso à leitura em tinta, sendo necessário buscarem adaptação, como Braille, ledor digital e humano, sendo o acesso aos leitores, segundo Silva e Rezende (2017), um dos meios mais utilizados pelas pessoas com deficiência visual para transpor as dificuldades de leitura.

A disponibilização de um ledor é um direito adquirido pela pessoa com deficiência visual, conforme Artigo 59 do Decreto n.º 5.296/2004, quando afirma que o Poder Público:

apoiará preferencialmente os congressos, seminários, oficinas e demais eventos científico-culturais que ofereçam, mediante solicitação, apoios humanos às pessoas com deficiência auditiva e visual, tais como tradutores e intérpretes de LIBRAS, leitores, guias-intérpretes, ou tecnologias de

informação e comunicação, tais como a transcrição eletrônica simultânea (BRASIL, 2004, p. 20).

A caracterização e diferenciação entre um leitor e um ledor pode ser compreendida nos aspectos mencionados no quadro abaixo:

Quadro 2 – Leitor e Ledor no contexto da Leitura

LEITURA EM RELAÇÃO	LEITOR	LEDOR
às circunstâncias	qualquer lugar, em situações e lugares	locais institucionais, com função específica
aos participantes e ao destinatário	lê para si	lê para o outro
às normas de interpretação	interpreta o material lido a partir de seus conhecimentos prévios	considera as orientações da pessoa com deficiência visual, de sua intuição
aos propósitos	encontra variabilidade	a tem na medida em que permite acesso da pessoa com deficiência visual ao que está escrito

Fonte: Construção do autor a partir de Guimarães (2009 *apud* ADAMS; IZIDORO; AMARAL, 2020).

Na relação interativa entre leitores e ouvintes está contida a subjetividade e, portanto, a “ação ledora” entendida como uma mediação com alta complexidade, não é definida apenas pela técnica, pois

Ledores ou transcritores, quando em ação, não podem perder o foco nas necessidades das pessoas a que foram chamados a atender. O fardo de conhecimentos e atitudes deve estar repleto e variado com saberes e fazeres para dar a cada pessoa exatamente aquilo que precisa para romper as barreiras de comunicação. Fornecer e obter sentidos constituem a base da ação de leitura ou de escrita (AGUIRRE, 2019, p. 91).

A inclusão no ensino superior está prevista no Plano Nacional de Educação, tema abordado a seguir.

CAPÍTULO IV

4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Em 25 de junho de 2014 foi sancionada pela Presidente Dilma Rousseff, a Lei n.º 13.005, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo diretrizes para consolidar um sistema educacional que garanta o direito a educação (Constituição Federal de 1988) a partir do cumprimento de 20 metas que definem patamares objetivos a serem cumpridos em diversas áreas até o ano de 2024.

Essas metas foram estruturadas tendo em vista a:

- Garantia do direito à educação básica com qualidade – metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, e 11.
- Redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade - metas 4 e 8.
- Valorização dos profissionais da educação - metas 15, 16, 17 E 18.
- Educação no ensino superior - metas 12, 13, 14
- Gestão democrática e financiamento da educação - metas 19 e 20.

Neste estudo optamos por descrever somente as metas 4, 13 e 16, tendo em vista o escopo da pesquisa.

Embora a **Meta 4** verse diretamente sobre a inclusão na educação, destina-se apenas à população de 4 a 17 anos e foge do escopo desta pesquisa, uma vez que tem por objetivo,

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, n.p.).

Em se tratando da Educação Superior, consideramos duas metas relevantes para a expansão e qualidade deste nível educacional: a Meta 13, com 9 estratégias, e a Meta 16, com 6 estratégias, nas quais transcrevemos:

Meta 13 - Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo do total, no mínimo, 35% (Trinta e cinco por cento) doutores.

Estratégias:

- 13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão;
- 13.2) ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação;
- 13.3) induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;
- 13.4) promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos (as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência;
- 13.5) elevar o padrão de qualidade das universidades, direcionando sua atividade, de modo que realizem, efetivamente, pesquisa institucionalizada, articulada a programas de pós-graduação *stricto sensu*;
- 13.6) substituir o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) aplicado ao final do primeiro ano do curso de graduação pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a fim de apurar o valor agregado dos cursos de graduação;
- 13.7) fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- 13.8) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas, de modo a atingir 90% (noventa por cento) e, nas instituições privadas, 75% (setenta e cinco por cento), em 2020, e fomentar a melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que, em 5 (cinco) anos, pelo menos 60% (sessenta por cento) dos estudantes apresentem desempenho positivo igual ou superior a 60% (sessenta por cento) no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e, no último ano de vigência, pelo menos 75% (setenta e cinco por cento) dos estudantes obtenham desempenho positivo igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) nesse exame, em cada área de formação profissional;
- 13.9) promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos da educação superior (BRASIL, 2014, n.p.).

Na estratégia **13.3** da **Meta 13** há menção sobre a qualificação do professor “[...], destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente” (BRASIL, 2014, n.p.) e, portanto, estimula a formação continuada do professor universitário no entendimento de que esta formação é mais do que aquisição de técnicas e de conhecimentos, é o momento da (re)configuração profissional.

Entendemos também que a formação continuada do professor é fundamental para a melhoria da profissionalização do corpo docente de uma Instituição de Ensino Superior e, concordamos com Escorsin (2009, p. 11) quando afirma:

a formação continuada do professor universitário, se mostra necessária, pois por meio dela, o docente complementa a sua trajetória educacional, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem e torna dinâmica a transformação técnica, científica, social e cultural.

Em síntese, a constituição e a consolidação da profissionalidade docente são multifacetadas, pois envolvem a aprendizagem cognitiva, a aprendizagem prática e a aprendizagem moral, como afirma Nóvoa (2017).

Meta 16 - Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Estratégias:

16.1) realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

16.2) consolidar política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas;

16.3) expandir programa de composição de acervo de obras didáticas, paradidáticas e de literatura e de dicionários, e programa específico de acesso a bens culturais, incluindo obras e materiais produzidos em Libras e em Braille, sem prejuízo de outros, a serem disponibilizados para os professores e as professoras da rede pública de educação básica, favorecendo a construção do conhecimento e a valorização da cultura da investigação;

16.4) ampliar e consolidar portal eletrônico para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível;

16.5) ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e das professoras e demais profissionais da educação básica;

16.6) fortalecer a formação dos professores e das professoras das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público (BRASIL, 2014, n.p.).

A **Meta 16** contempla a formação continuada na área de atuação, isto é, o permanente aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, imprescindível na educação e, sobretudo, na educação na perspectiva inclusiva.

A educação inclusiva se estendeu à Universidade desde 2003, ano em que foi sancionada a Portaria n.º 3.284, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, no ensino superior, exigindo do professor universitário a ampliação das fronteiras da sua área do saber e das instituições, a existência de políticas de apoio ao docente e ao discente.

As proposições e as metas do Plano Nacional de Educação para o ensino no País, em todos os níveis: infantil, básico e superior, impulsionaram a educação inclusiva na PUC-SP, com a criação de ações descritas a seguir.

CAPÍTULO V

5 INCLUSÃO NA PUC-SP

5.1 Programa de Atendimento Comunitário (PAC) na PUC-SP

A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, universidade que valoriza a diversidade, desde a década de 1980 presta auxílio à comunidade, por meio do Programa de Atendimento Comunitário (PAC) oferecendo, entre outros serviços, atendimento psicológico, pedagógico e comunitário.

Também desenvolve projetos e programas, entre os quais a recepção, o acolhimento de alunos, promoção do esporte, lazer e saúde.

Desde sua criação, o PAC sofre atualizações e, em 2005, foi redefinido para atender diretrizes da gestão universitária, bem como alterações na política federal de educação.

O PAC, em parceria com o Programa Estudante Convênio - Graduação (PEC-G), desenvolve uma política de inclusão de alunos estrangeiros matriculados na Universidade, que venham, porventura, ter dificuldades com idioma, moradia e adaptação.

A parceria PAC - PEC-G sinaliza a ação inclusiva desta Universidade, uma vez que abrange a pluralidade, a diversidade étnica e cultural dos alunos matriculados, promovendo a igualdade de acesso às oportunidades, premissa básica das ações afirmativas, entendidas como políticas públicas focalizadas que buscam minorar a desigualdade política, social e econômica entre grupos de uma sociedade.

Moehleck (2002, p. 199-200) se apoia em Bergman (1996) que define ação afirmativa como:

planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas ou aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados excluídos em determinados empregos ou escolas. [...]. Ações Afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente.

E, tem como função e objetivo, respectivamente, a promoção de oportunidades iguais para pessoas vitimadas por discriminação e, fazer com que os beneficiados possam vir a competir efetivamente por serviços educacionais e por posições no mercado de trabalho (CONTINS; SANT'ANA, 1996).

Entendemos que toda ação afirmativa tem o propósito de combater a discriminação e reduzir a desigualdade. Bergman (1996 *apud* MOEHLECKE, 2002, p. 203) destaca, ainda, um outro propósito: “[...] a valorização da diversidade cultural, tenta conferir uma identidade positiva àqueles que antes eram definidos pela inferiorização e supõe que a **convivência entre pessoas diferentes**” (grifos nossos). Desse modo, ajudaria a prevenir futuras visões preconceituosas e práticas discriminatórias.

Nesse sentido, o **PAC** cria um grupo de estudos denominado ações inclusivas, do qual fazem parte todos os subgrupos que ainda são discriminados sejam pelo gênero, raça.

Reparar, compensar e prevenir são as ações subjacentes ao princípio de uma ação afirmativa que, de certa maneira, se coaduna com o propósito do Programa de Atendimento Comunitário, uma vez que têm “um olhar” para a discriminação e desigualdade infringidas a certos grupos.

5.2 Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva (Napei) na PUC-SP

Em 2019, foi criado, na PUC-SP, o Núcleo de Apoio Pedagógico à Educação Inclusiva (Napei) com o objetivo de promover a inclusão do estudante com deficiência.

Neste referido ano, o Napei desenvolveu o projeto *Comunique-se por Libras* para estimular a comunicação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) dos funcionários surdos da Universidade que apontaram as dificuldades do cotidiano para se comunicar com a comunidade.

Criado em 2019, mas proposto pela Prof.^a Dra. Neide de Aquino Noffs no ano de 2017, esse núcleo se apresenta como um espaço de estudo e acolhida, principalmente à demanda dos docentes e, em especial, aos discentes que apresentem dificuldades de aprendizagem.

No projeto, encaminhado à Pró-Reitoria de Graduação para apreciação, estão definidos os objetivos, os procedimentos e as modalidades de atendimento para os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem (ANEXO 01).

Para tal, foi feita uma análise nos diversos *campi* da PUC-SP que permitiu a identificação dos cursos, das patologias e das deficiências indicando, portanto, as

barreiras que limitam acesso ao conhecimento e à aprendizagem do aluno universitário.

Este projeto-piloto contou com a parceria do Setor de Atendimento Comunitário do PAC, da Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação (Derdic), da Associação de Funcionários da PUC (Afapuc) e de tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais. A ação inicial, à semelhança da comunicação alternativa em que a comunicação é feita por imagens, foram distribuídos cartazes/ imagens pelos espaços da Universidade, divulgando a língua Brasileira de Sinais com expressões do cotidiano.

Desde 2020, tem como objetivo a inclusão e a permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação, em especial, alunos com deficiência visual.

Dentre as ações para o cumprimento de tal objetivo esteve a seleção de universitários para exercer a função de **ledor**, a partir do Edital N° 02/2021, garantindo o previsto na Lei Brasileira de Inclusão - 13.146/2015, art. 3º, item V que trata da comunicação:

Item V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações (BRASIL, 2015, n.p.).

Ledor é aquela pessoa que se dispõe a realizar leituras para aqueles que não podem ler. Além da leitura, outras tarefas competem ao ledor: gravações, explicações e ajuda em pesquisas. Adams, Izidoro e Amaral (2020) afirmam que ledor é aquele que lê para as pessoas com deficiência visual e, representa, muitas vezes, a única alternativa viável para os que pretendem estudar ou se informar sobre determinados assuntos.

As atribuições do ledor constantes do Edital N.º 01/2020 (ANEXO 02):

Acompanhar o(a) deficiente visual em aulas e outras atividades acadêmicas das unidades curriculares em que estiver matriculado(a) no semestre em curso, transpondo para ele/ela durante as aulas e/ou atividades, os materiais didáticos diversos (slides, notas de aula, anotações em lousa, trechos de livros didáticos etc.) originalmente apresentados por meio da linguagem escrita para a linguagem oral, considerando nessa transposição aspectos como velocidade, tempo, dicção, altura da voz e entonação das palavras, descrevendo também minuciosamente e de maneira adequada símbolos, fórmulas, imagens e figuras. O ledor acompanhará o deficiente visual,

prestando-lhe o auxílio anteriormente descrito, também nas atividades de avaliação das disciplinas (PUC-SP, 2020, p. 2).

Manguel (1997 *apud* ADAMS; IZIDORO; AMARAL, 2020, p. 12) define ledor, a partir da relação entre o cego e o ledor humano como:

tradutores de textos codificados no verbal escrito para o verbal oral. Ao transformar em linguagem sonora o que apreende em códigos visuais, o ledor estabelece um nível de mediação entre o autor do texto escrito e o ouvinte cego. As formas de falar influenciam diretamente na apreensão do texto escrito quando interpretado pela voz [...].

E, Aguirre (2019) esclarece que legalmente pouco se fala da ação do ledor, sendo sua função citada em alguns instrumentos normativos, sem, no entanto, definir seu perfil profissional ou formativo.

5.3 Compreendendo o cenário: o papel do ledor na sua relação com o aluno

Ainda que se preconize “os indivíduos não são iguais”, existe uma insistência em buscar uma padronização nos modos de ensinar e de aprender dos alunos, sejam eles matriculados no Ensino Fundamental, Médio ou Universitário.

Associar um único traço de deficiência à incapacidade reduz todas as capacidades, funcionalidades e possibilidades de aprendizagem, por conta deste traço.

Torna-se imperativo, buscar meios e modos de atender ao aluno que pensa e age diferentemente do modo de ser da maioria, como as

[...] pessoas com deficiência que também possuem suas peculiaridades, são diferentes em seu modo de realizar as atividades cotidianas e, frequentemente, são impedidas de exercer sua igualdade de direitos por não lhe serem oferecidas soluções que permitam superar as barreiras que se interpõem entre elas e o conjunto de direitos da coletividade (AGUIRRE, 2019, p. 13).

Há alunos que por, conta de suas características singulares, não conseguem fazer a leitura segundo o padrão vigente, isto é, utilizar os olhos para ler uma folha de papel impressa à tinta de maneira manual ou por tipografia, mas se beneficiariam se tivessem acesso a livros editados em Braille, que sabemos ser de natureza reduzida.

Outra possibilidade para as pessoas com deficiência visual são os livros digitais. Segundo a Fundação Dorina Nowill, não se trata de uma obra escrita transformada em áudio, uma vez que o texto está vinculado a um som no formato mp3 e permite que o leitor tenha a mesma facilidade de quem enxerga.

Na presente pesquisa, vamos destacar o papel do **ledor** com o aluno universitário com deficiência visual que, impedido de ler segundo o padrão e impossibilitado devido à quase inexistência de livros transcritos para o braile, muitas vezes, tem no **ledor** a única possibilidade para estudar ou se informar sobre determinados conhecimentos.

A disponibilização de um ledor é um direito adquirido pela pessoa com deficiência visual, conforme Artigo 59 do Decreto n.º 5.296/2004:

Art. 59. O Poder Público apoiará preferencialmente os congressos, seminários, oficinas e demais eventos científico-culturais que ofereçam, mediante solicitação, apoios humanos às pessoas com deficiência auditiva e visual, tais como tradutores e intérpretes de LIBRAS, **ledores**, guias-intérpretes, ou tecnologias de informação e comunicação, tais como a transcrição eletrônica simultânea (BRASIL, 2004, p. 20).

A partir da prerrogativa de que não é possível dissociar a leitura da escrita e, mesmo admitindo a distinção de suas funções, não há como dissociar o ledor do Transcritor, cabendo, respectivamente, a transposição de contextos e textos impressos à tinta para uma modalidade sonora de informações, e a conversão de textos e contextos do mundo dos sons para a grafia à tinta (AGUIRRE, 2019).

Aguirre (2019, p. 17) reforça a interdependência das funções quando afirma que “Ledores comumente atuam como Transcritores que, por sua vez, não têm como executar sua função sem adquirir as competências de comunicação dos Ledores”, uma vez que para além da técnica e de procedimentos, é necessário buscar a empatia na ação comunicativa, para garantir a compreensão da informação.

O ledor, segundo Guimarães (2009, p. 77):

tem como principal atividade, comunicar oralmente a um terceiro, de maneira descritiva, uma mensagem impressa em tinta sem, contudo, oferecer personalidade, dando à mensagem um tom neutro enunciativo de elementos que possibilite ao ouvinte ter sua interpretação sem o viés da opinião do Ledor.

Se o ledor transforma a informação visual em informação audível, é necessário que conheça o material a ser interpretado / lido, compreendendo seu contexto, bem como as características comunicativas da pessoa /aluno, uma vez que existe uma interação vivida entre “conversadores de carne e osso” (GARCEZ, 2006 *apud* AGUIRRE, 2019, p. 75).

Há estudos que fazem uma aproximação das competências do tradutor / Intérprete com a do ledor e, na presente pesquisa destacamos:

- a) **Competência Adaptativa** – garantir, dentro do possível, a integridade da informação;
- b) **Competências de Transferência** – habilidade para transpor as funções e informações do material original e eliminar as barreiras de uso e comunicação;
- c) **Competência Ética** – habilidade de promover alterações adaptativas que interfiram o mínimo possível na obra original e que preservem a integridade e intencionalidade do autor da obra (DE QUADROS, 2002 *apud* AGUIRRE, 2019, p. 78).

Entendemos como fundamental o desenvolvimento dessas competências a fim de que o leitor possa executar suas ações de acordo com as necessidades das pessoas atendidas

Aguirre (2019, p. 81) sinaliza que a ação de um leitor quando lê um texto assemelha-se a uma fala em interação em que se deve considerar:

- 1) a tutela da comunicação – o leitor conduz a ação, atento ao ouvinte que se torna nula diante da incompreensão da comunicação por parte de quem ouve a leitura;
- 2) o envolvimento de quesitos técnicos e éticos para sua atuação;
- 3) obediência aos procedimentos típicos de contextos institucionais.

Ressaltamos que cada aluno atendido pelo leitor pode exigir uma diferenciação na sua atuação a fim de se respeitar a individualidade, uma vez que, por exemplo, a ação de leitura a ser executada para uma pessoa com dislexia não tem como ser a mesma executada para uma pessoa com cegueira congênita.

5.4 Acessibilidade

A acessibilidade em suas diferentes dimensões precisa ser melhor compreendida, a fim de que seja devidamente implementada garantindo direitos igualitários para todos os cidadãos.

O conceito acessibilidade, etimologicamente, deriva do latim *accessiblitas*, que significa “qualidade do que é acessível, ou seja, é aquilo que é atingível”¹ e, implica na transposição dos entraves que representam as barreiras que impedem e dificultam a efetiva participação de pessoas nos vários âmbitos em que circula.

É de conhecimento de todos que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos

¹ Disponível em: <https://www.significados.com.br/acessibilidade/>. Acesso em: 22 abr. 2022.

estudantes considera diferentes aspectos como: ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente.

No quesito responsabilidade social, segundo o documento Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior (2013) uma instituição de educação superior socialmente responsável é aquela que dentre outros objetivos:

promove acessibilidade, em seu sentido pleno, não só aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mas aos professores, funcionários e à população que frequenta a instituição e se beneficia de alguma forma de seus serviços (MEC, 2013, p.11).

Segundo Sasaki (2019) são sete as dimensões da acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, atitudinal, programática, metodológica, instrumental e natural, que apresentamos aqui brevemente.

Acessibilidade Arquitetônica, é o “acesso sem barreiras físicas” (SASSAKI, 2019, p. 129) no interior ou no entorno de edificações e nos espaços urbanos; essas barreiras podem ser reduzidas ou eliminadas por meio da adoção de adaptações razoáveis compreendida como “modificações e ajustes necessários e adequados [...] a fim de assegurar à pessoa com deficiência todos os direitos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2015, n.p.).

Acessibilidade Comunicacional, entendida como o “acesso sem barreiras na comunicação” (SASSAKI, 2019, p. 143) seja interpessoal, escrita ou virtual; tais barreiras podem ser reduzidas pelo uso de ferramentas digitais, a língua de sinais e textos em braile.

No que tange a Educação, por exemplo, a Libras, o Braile e o Sorobã se configuram, dentre outras, como medidas que favorecem a comunicação da pessoa com deficiência auditiva ou visual.

Acessibilidade Atitudinal significa “acesso sem barreiras resultantes de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações” (SASSAKI, 2019, p. 134) também conhecida como barreiras culturais e, está relacionada à mudança de comportamento, pois “os outros somos nós” afirma Deborah Prates (2015), advogada que a partir de sua vivência como pessoa cega escreveu o livro *Acessibilidade Atitudinal*.

Os estudos indicam que um ambiente, familiar, escolar, laboral, não preconceituoso impacta positivamente na autoestima das pessoas e favorece a aprendizagem.

Acessibilidade Programática significa “acesso sem barreiras invisíveis embutidas em textos em normativos” (SASSAKI, 2019, p. 162) como as leis, normas e regulamentos. Uma medida que, sem dúvida, favorece a acessibilidade programática é a participação ativa, nas decisões relativas às políticas inclusivas, de pessoas com deficiência. A título de exemplo, citamos a **Declaração de Sapporo** que diz “nós somos os peritos sobre nossa situação e devemos ser consultados em todos os níveis, sobre todas as iniciativas pertinentes a nós” (OMPD, 2002 *apud* SASSAKI, 2019, p. 180).

Acessibilidade Metodológica significa “acesso sem barreiras nos métodos, teorias e técnicas” (SASSAKI, 2019, p. 151) utilizados nas atividades de qualquer área / campo, considerando as diferentes formas de aprendizagem seja no âmbito acadêmico ou corporativo. As metodologias ativas entendida como estratégias de ensino que utilizam a aprendizagem baseada em projetos, a gamificação entre outras, constitui-se como um recurso que favorece a acessibilidade metodológica.

Acessibilidade Instrumental significa “acesso sem barreiras nos instrumentos, ferramentas, utensílios e tecnologias” (SASSAKI, 2019, p. 148). Recursos como as tecnologias assistivas e as tecnologias da informação, são exemplos de acessibilidade instrumental como é o caso de software que faz a leitura da tela no computador e possibilita a pessoa com deficiência visual.

Acessibilidade Natural se refere ao “acesso sem barreiras nos espaços criados pela natureza e existentes em terras e águas de propriedades públicas ou particulares” (SASSAKI, 2019, p. 148), sem que isso cause impacto sobre o entorno; ao contrário, deve-se preservar o ecossistema considerando os programas de desenvolvimento socioambiental, sustentável e inclusivo.

Deste modo, entendemos que uma sociedade que ofereça condições de equidade de participação das pessoas deve criar recursos de acessibilidade para possibilitar a efetiva participação da pessoa com deficiência.

No capítulo a seguir, discorreremos a respeito da metodologia adotada nesta pesquisa.

CAPÍTULO VI

6 METODOLOGIA

6.1 A Pesquisa qualitativa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com estudo descritivo. A identificação acerca da Inclusão na Universidade se deu por meio de análise documental e de pesquisa bibliográfica informatizada em fontes de dados que contêm publicação eletrônica de periódicos científicos.

Foram consultados artigos em periódicos nacionais, considerando-se como critérios de inclusão, as publicações que continham os termos: pessoa com deficiência, inclusão, alunos com deficiência visual na Universidade.

A pesquisa qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, pois, ao invés de utilizar instrumentos e procedimentos padronizados, considera cada problema, objeto de uma pesquisa específica para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos.

Em contraposição à pesquisa quantitativa, a qualitativa se atém a pontos específicos e pessoais, procura interpretar não apenas números e, adquire ainda mais relevância quando se trata de um grupo minoritário, pessoas com deficiência visual, por exemplo, sujeitos desta pesquisa (FONTANA, 2010).

Deste modo, se configura como uma das possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes, seja pela pesquisa documental, pelo estudo de caso e pela etnografia.

Os documentos são considerados fontes naturais de informação; o estudo de caso tem como objeto uma unidade, seja um ambiente, um simples sujeito ou uma situação em particular e a pesquisa etnográfica, segundo Godoy (1995, p. 28):

abrange a descrição dos eventos que ocorrem na vida de um grupo (com especial atenção para as estruturas sociais e o comportamento dos indivíduos enquanto membros do grupo) e a interpretação do significado desses eventos para a cultura do grupo.

6.2 Cursos de Graduação da PUC-SP

6.2.1 Acessibilidade, Permanência e Conclusão de Universitários com Deficiência

As instituições de Ensino Superior, segundo diretrizes instituídas pelo Ministério da Educação e tendo em vista o acesso, a inclusão e a permanência de pessoas com deficiência nas Universidades, devem desenvolver políticas de apoio aos docentes e discentes. Desse modo, muitas instituições criaram em suas estruturas Núcleos de Apoio Psicopedagógico.

A história do Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva, as primeiras ideias, os passos iniciais foram dados no ano de 2017, pela Prof.^a Dra. Neide de Aquino Noffs, a partir do levantamento de dados – por *campi*, por curso, por tipo de deficiência, - referentes aos alunos com necessidades educativas especiais, que culminaram com a elaboração de um relatório (Of. FE nº 008/2018) com a proposta para a criação do Napei (ANEXO 01), encaminhado à Pró-Reitoria de Graduação.

O Napei se configura como um espaço de estudo e acolhida aos docentes e discentes com dificuldades de aprendizagem e necessidades especiais que demandam de um atendimento acadêmico específico.

De sua proposta original, constam os objetivos (16), os procedimentos para sua implementação, as modalidades de atendimento.

A operacionalização das ações iniciais do Napei teve como objetivo o apoio e assistência ao aluno com deficiência visual.

A Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em parceria com Napei, divulgou o edital n.º 01/2020, de Apoio à Acessibilidade e à Permanência de Pessoas com Deficiência na Graduação (ANEXO 02), para selecionar estudantes para exercer a função de LEDOR, entendido como aquele que empresta aos cegos e às pessoas com deficiência visual, por meio de sua voz, a possibilidade da leitura de diferentes textos.

Além das atribuições do ledor, citadas anteriormente, também é previsto no Edital n.º 01/2020, os requisitos e perfil dos candidatos inscritos, dos quais destacamos:

3.2 [...] disponibilidade para participar, quinzenalmente, de reuniões de supervisão que poderão ser previamente agendadas com os participantes

pela responsável pelo Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva (NAPEI).

3.3 Dispor de habilidades para: transpor um conteúdo apresentado na linguagem escrita para a linguagem oral; ler oralmente com fluência e realizar descrição minuciosa e adequada de imagens, símbolos, fórmulas, etc., proporcionando condições que favoreçam uma compreensão efetiva e global do material lido/descrito à pessoa com deficiência visual.

3.4 Ter atitudes proativas, antecipando-se às ações daquele (a) que estará sendo auxiliado(a), demonstrando responsabilidade, atenção e foco no trabalho que estará desempenhando, atentando-se especialmente, quando for o caso, às instruções das tarefas que estão sendo solicitadas pelo(a) docente ao(à) discente com deficiência visual.

3.5 Possuir conhecimentos básicos de informática (pacote Office 365) que possibilitem, caso seja necessário, uma familiarização rápida com tecnologias assistivas que possam maximizar o desempenho acadêmico dos(as) estudantes com deficiência visual (PUC-SP, 2020, p. 2).

Foram selecionadas quatro estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade para serem ledoras de duas alunas, sendo uma matriculada do Curso de Graduação em Serviço Social e outra matriculada de Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, cada qual com distintos componentes curriculares.

6.2.2 A Caracterização dos Cursos

No primeiro semestre, o curso de Serviço Social tem na sua grade as disciplinas de Psicologia Social; Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social; Fundamentos Filosófico I; Oficina de Formação Profissional I; e Teologia, que em sua essência são disciplinas de natureza teórica sendo a leitura e posterior discussão de textos, a estratégia pedagógica utilizada majoritariamente.

As disciplinas do curso de Comunicação Social - publicidade e propaganda, no primeiro semestre de 2020 foram: Fotografia e Sintaxe Visual; Criatividade e Persuasão e Teoria da Mídia; Administração de Marketing; e, Teoria Geral dos Sistemas e Antropologia, tendo as disciplinas Fotografia e Criatividade, como elementos da linguagem visual.

A priori, não havia um projeto pré-estabelecido sobre a função de ledora. Desse modo, a tríade coordenadora do Napei, ledoras e aluna com deficiência, iria construir a partir de um vínculo de confiança, os meios para operacionalizar a acessibilidade, eleger as prioridades considerando-se a especificidade de cada curso, sendo a estratégia inicial pensada o acompanhamento em sala de aula de cada aluna.

No entanto, todo e qualquer plano de trabalho definido para o ano de 2020, sofreu adaptações na sua execução, a partir da declaração do estado de pandemia

pela Covid-19, em 11 de março de 2020, pela Organização Mundial de Saúde, que impôs o distanciamento social como medida essencial de prevenção e a revisão de práticas para atender aos novos questionamentos, a saber:

- Como construir e desempenhar a função de ledora em época de isolamento social?
- Como estabelecer a relação com o estudante cego de maneira virtual?
- Como lidar com uma mudança abrupta no modo de relação presencial para o virtual?

Assim, novas estratégias foram concebidas tendo nas ferramentas virtuais, e-mails, uso das plataformas e aplicativos de mensagens instantâneas os recursos possíveis para realizar o trabalho, por meio:

- Da criação de um grupo de trabalho no *WhatsApp* - ledoras, coordenadora do curso de serviço social, coordenadora do projeto - para a troca de informações, para “recados”;
- Do uso da plataforma *Teams* para as reuniões semanais de trabalho entre as ledoras e a coordenadora do Napei;
- Do contato telefônico ou por e-mail com a aluna.

As demandas do *WhatsApp*, bem como os assuntos discutidos por telefone ou por e-mail se convertiam em pautas das reuniões semanais de trabalho: compartilhavam os acontecimentos, as facilidades e as dificuldades e, definia-se a continuidade.

Das demandas apresentadas, foram priorizadas aquelas que impactavam diretamente no aproveitamento e desempenho do aluno no curso, seja por características da própria disciplina, seja por “pouco ou insuficiente” recurso tecnológico do aluno:

- A dificuldade em fazer a leitura dos textos indicados pelos professores, uma vez que o software utilizado para fazer esta leitura não funcionava adequadamente em todos os textos;
- A dificuldade em acompanhar disciplinas marcadamente por elementos de linguagem visual;
- A dificuldade relacionada aos dispositivos tecnológicos quanto à capacidade de armazenamento de conteúdo, bem como o celular não ter o suporte para o *download* do aplicativo.

Entendidas como barreiras, essas demandas sinalizam a necessidade, como afirma Sasaki (2009), da acessibilidade comunicacional, instrumental, e metodológica, uma vez que pessoas com características e habilidades diversas requerem modelos e intervenções que estejam de acordo com essa diversidade.

Em conformidade a esse princípio, Alves e Teles (2017, p. 39) afirmam:

[...] todas as barreiras físicas e virtuais que impeçam o exercício de nossos direitos devem ser eliminadas, começando pelas barreiras comunicacionais, já que, se uma pessoa não consegue ter acesso à informação e à comunicação, também ficará impedida de exercer outros direitos fundamentais nas áreas de educação, cultura, saúde, justiça, trabalho e vida política, entre outros.

Torna-se, portanto, indispensável e inevitável a orientação aos professores sobre metodologia de ensino, processos de avaliação e procedimentos diários da conduta docente com o estudante com deficiência, também no ensino superior, o que justificou a aproximação do Napei com a coordenação dos cursos supracitados.

6.2.3 Acessibilidade Comunicacional - o papel do leitor

A aproximação com a coordenação dos cursos - Serviço Social e Comunicação Social -, foi peça fundamental para a execução do trabalho uma vez que garantiu a parceria entre docentes e os quatro ledores que promoveram, intervenções de acessibilidade aos dois alunos com deficiência visual, sujeitos desta pesquisa.

Nomeamos de intervenções de acessibilidade diversas ações do leitor como:

- Transformar arquivos em PDF em formato WORD, tornando possível a leitura por celular;
- Orientar o aluno para o compartilhamento de tela, fazendo a descrição da imagem e áudio na plataforma *Teams*;
- Orientar trabalhos nas normas ABNT;
- O acesso às aulas remotas pela plataforma *Teams*, na modalidade síncrona;
- Garantir o acesso ao texto impresso e/ ou a imagem: fazer a audiodescrição dos textos disponibilizados pelos professores.

As ações de transformar arquivos, orientar trabalhos e compartilhamento de telas, de natureza técnica, envolveu procedimentos específicos a partir de demandas pontuais formuladas por mensagem, pelas alunas.

O acesso a aulas permitiu aos Ledores a identificação da metodologia didática empregada em cada disciplina, determinou o cronograma das ações e a distribuição das tarefas.

A audiodescrição está contemplada na Lei Brasileira de Inclusão – n.º 13.146/2015 que diz, no Art. n.º 67:

Os serviços de radiodifusão de sons e imagens devem permitir o uso dos seguintes recursos, entre outros:

I - Subtitulação por meio de legenda oculta;

II - janela com intérprete da Libras;

III – audiodescrição (BRASIL, 2015, n.p.).

No Guia para Produções Audiovisuais Acessíveis do Ministério da Cultura (2016) está que a audiodescrição

se configura como uma das modalidades de tradução audiovisual acessível que [...] visa tornar uma produção audiovisual acessível às pessoas com deficiência visual, por meio de uma locução adicional roteirizada que descreve as ações, a linguagem corporal, os estados emocionais, a ambientação, os figurinos e a caracterização dos personagens (NAVES *et al.*, 2016, p. 10).

A partir da audiodescrição é possível promover a efetiva participação do estudante no ambiente universitário, o domínio dos conteúdos propostos e o acesso ao conhecimento, uma vez que rompe a barreira comunicacional, sendo comunicação para a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD).

[...] as línguas, a visualização de textos, o Braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive tecnologia da informação e comunicação acessíveis (BRASIL, 2009, n.p.).

Concordamos com a ponderação de Araújo (2010, p. 98) que diz:

[...] Devemos saber que, ao fazermos uma narrativa, sempre deixamos nossas impressões e nossa visão de mundo. [...] A garantia da acessibilidade reside em que a leitura do filme [do texto] seja feita pelo espectador, seja ele vidente, ouvinte, surdo ou com deficiência visual. Não faz parte do trabalho do audiodescritor facilitar essa leitura. Ele precisa traduzir as imagens para propiciar à pessoa com deficiência visual a oportunidade de fazer a própria interpretação.

Do mesmo modo que o ledor deve garantir que a interpretação seja do ouvinte, deve considerar, também, as técnicas de leitura e de gravação proposta por Moreira (2005), que enfatiza os recursos gráficos como o aspecto que requer fidelidade do ledor.

Apresentamos as técnicas de leitura e de gravação:

1. **Entoação**, em dois aspectos a) **altura**: elevar ou reduzir o tom de voz; b) **ritmo**: com velocidade regular, o leitor deve evitar a lentidão e a rapidez.

2. Recursos Gráficos

2.1 Gráficos e fotos: devem ser descritos com detalhes para que o ouvinte possa imaginar a situação o que lhe fará fixar com mais eficiência as informações recebidas.

2.2 Parênteses: deve ser lido de dois modos

– "Abre parênteses..." e "...fecha parênteses" – quando entre eles estiverem mais de uma palavra.

– "Entre parênteses" – quando dentro deles estiver uma só palavra.

2.3 Aspas: devem ser lidas como são os parênteses.

– "Abre aspas..." e "...fecha aspas" – quando existirem entre elas mais de duas palavras.

- "Entre aspas" – quando entre elas estiverem apenas uma palavra.

2.4 Rodapé: as notas de rodapé devem ser lidas imediatamente após seu aparecimento.

2.5 Palavras estrangeiras – As palavras de origem estrangeira devem ser lidas da maneira que for possível ao leitor e, posteriormente, soletradas.

2.6 Travessão – deve ser lido somente se estiver com outra função no texto, que não a de mudança de fala entre interlocutores.

Moreira (2005) destaca que a entoação diferenciada evidencia a pontuação e a acentuação gráfica do texto, não sendo necessário fazer a sua descrição.

Também Moreira (2005, n.p.) acrescenta que "durante a gravação de livros e apostilas é importantíssimo que sejam lidos os números das páginas", incluindo nas técnicas de gravação o item **paginação**, bem como todos os elementos do livro: capa, orelha, contracapa, prefácio, índice, capítulo, título.

Entendemos que enquanto pessoas videntes e, portanto, não privadas da visão, talvez possamos não dar a devida atenção aos aspectos das técnicas de leitura e gravação apresentados; no entanto, os consideramos essenciais se quisermos garantir a fidelidade ao texto, a imagem e o acesso ao conhecimento da pessoa com deficiência visual.

Verificamos que a aproximação com a coordenação dos cursos – Serviço Social e Comunicação Social, em parceria com o leitor, estimulou a participação e o desenvolvimento do aluno com deficiência visual, uma vez que suas necessidades foram atendidas.

7 CONCLUSÃO

No contexto atual, a sociedade é marcada por mudanças de paradigmas seja no âmbito educacional, seja no âmbito corporativo.

O paradigma da educação inclusiva tem alterado os pressupostos, a concepção do ensinar e do aprender desde a educação básica até a educação no ensino superior.

Ensinar na diversidade e atender a todos de forma equitativa implica no reconhecimento das diferenças individuais dos alunos a fim de atender as necessidades específicas de cada um e, portanto, na adoção de práticas pedagógicas que valorizem os diversos modos de aprender, se fazem necessários.

O Núcleo de Apoio Pedagógico à Educação Inclusiva com o objetivo de promover a inclusão e a permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação, dentre suas ações, desenvolveu a partir de 2020, um projeto para alunos com deficiência visual, que puderam ser atendidos em suas necessidades específicas.

Nesta pesquisa, destacamos o relevante papel do ledor junto ao aluno universitário com deficiência visual que pode transformar / adaptar a informação visual em informação audível bem como implementar medidas que favoreceram o acesso à informação e à aprendizagem.

Entendemos que o Napei promoveu a acessibilidade do aluno com deficiência visual, pois diminuiu as barreiras ao incluir o ledor como parceiro do aluno em sua aprendizagem, ao aproximar docentes, ledores e discentes dos cursos de Comunicação Social e Serviço Social.

As ações do Napei ao considerar as dimensões de acessibilidade, promoveu a efetiva participação do aluno com deficiência visual na medida em que as barreiras de natureza metodológica, instrumental e comunicacional foram reduzidas.

Ao implementar a ação do Ledor, o Napei eliminou barreiras na comunicação, seja interpessoal, escrita ou virtual e promoveu a acessibilidade comunicacional. Da mesma forma promoveu a acessibilidade metodológica nos métodos, teorias e técnicas - utilizados nas disciplinas dos referidos cursos, bem como a acessibilidade instrumental permitindo o acesso sem barreiras aos instrumentos, ferramentas e utensílios.

No que tange à aproximação de docentes e discentes dos cursos de Comunicação Social e do Serviço Social obtivemos declarações exitosas dos

professores das disciplinas Teoria Geral dos Sistemas, Fotografia para Publicidade e Produção, bem como Administração de Marketing, disciplina interdisciplinar com as de Fotografia, Sintaxe Visual e Criatividade e Persuasão, sobre a parceria entre ledor e aluno com deficiência visual, pois estimulou a autoria e a autonomia de pensamento, o que possibilitou a realização de todas as atividades propostas no semestre, promovendo a inclusão.

O êxito do trabalho do Napei, só foi possível pela ação dos envolvidos em uma gestão sistêmica frente à diversidade, princípio valorizado desde 1980 pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Este trabalho não é conclusivo, mas evidenciou a importância do Ledor nas relações entre professor e aluno com deficiência visual para sua inclusão no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ABRASCO. Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **Nota de repúdio ao decreto nº. 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a política nacional de educação especial.** 2020. Disponível em: <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/nota-de-repudio-ao-decreto-no-10-502-de-30-de-setembro-de-2020-que-institui-a-politica-nacional-de-educacao-especial/52894/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ADAMS, Fernanda Welter; IZIDORO, Renata Vicente; AMARAL, Cláudia Tavares do. A Máquina Humana e Seus Recursos: o Ledor Como Artefato à Pessoa com Deficiência Visual. **Revista Cocar**, v.14, n. 30, p.1-24, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3662>. Acesso em: 17 mar. 2022.

AGUIRRE, Dário de Ávila. **As capacitações de ledores e transcritores para inclusão e acesso em processos seletivos à educação superior: a percepção dos egressos.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://btdt.ucb.br:8443/jspui/bitstream/tede/2588/2/DariodeAvilaAguirreDissertacao2019.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ALVES, Soraya Ferreira; TELES, Veryanne Couto. Audiodescrição simultânea: propostas metodológicas e práticas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 56, n. 02, p. 417-441, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138647486224481>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ARAÚJO, Vera Lúcia Santiago. A formação de audiodescrições no Ceará e em Minas Gerais: Uma proposta baseada em pesquisa acadêmica. *In*: MOTTA, Livia Maria Villela de Mello; FILHO, Paulo Romeu (Orgs.). **Audiodescrição: Transformando Imagens em Palavras.** São Paulo: Secretaria de Direitos da Pessoa com Deficiência – Governo do Estado de São Paulo, 2010. p. 93-115.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas

gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial da União**: Brasília, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htmhttps://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/nbr_09050_acessibilidade_2004_acessibilidade_a_edificacoes_mobiliario_1259175853.pdf. Acesso em: 17 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.

CONTINS, Marcia; SANT'ANA, Luiz Carlos. O Movimento negro e a questão da ação afirmativa. **Revista Estudos Feministas**, IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p. 209-220, 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16670>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ESCORSIN, Ana Paula. **Formação continuada do professor universitário**: Políticas e práticas. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.

FONTANA, Marcus Vinícius Liessem. Mais que apenas ver: a leitura on-line em língua espanhola por deficientes visuais. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 13, n. 1, p. 161-179, jun. 2010. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/4843>. Acesso em: 17 mar. 2022.

FUGITA, Meico. **A percepção do próprio nadar, de nadadores deficientes visuais e nadadores videntes**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUIMARÃES, Zuleide Maria de Arruda S. **O desempenho do/a leitor/a em situações de prova em tinta junto a pessoas cegas (PC)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2009.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2017**: Divulgação dos Principais Resultados. Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo&Itemid=30192. Acesso em: 08 maio 2022.

MEC. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, DF: Gabinete do Secretário, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2022.

MEC. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (Sinaes)** - Parte I – avaliação de cursos de Graduação. Brasília: MEC/Inep, 2013.

MEC. Ministério da Educação. **Documento orientador Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESu – 2013**. Brasília: MEC/Secadi/SESu, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2022.

MOREIRA, Cristiano Martins. **Técnicas de leitura para leitores deficientes visuais**, 2005. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/01.htm>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>. Acesso em: 17 mar. 2022.

NAVES, Sylvia Bahiense *et al.* **Guia para Produções Audiovisuais Acessíveis**. Brasília: Ministério da Cultura, 2016.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em <https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 17 mar. 2022.

NOZI, Gislaine Semcovici; VITALIANO, Celia Regina. Saberes de professores propícios à inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais: condições para sua construção. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 30, n. 59, p. 589-602, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28080>. Acesso em: 17 mar. 2022.

PANTANO, Telma; ROCCA, Cristiana Castanho de Almeida (Orgs.). **Como se estuda? Como se aprende?** Um guia para pais, professores e alunos considerando os princípios das Neurociências. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2015.

PRATES, Deborah. **Acessibilidade Atitudinal**. São Paulo: Gramma, 2015.

PUC-SP. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Edital N.º 01/2020**. Apoio à Acessibilidade e à Permanência de Pessoas com Deficiência na Graduação. São Paulo: PUC-SP/Pró-Reitoria de Graduação, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 10 mar. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **As sete dimensões da Acessibilidade**. São Paulo: Larvatus Prodeo, 2019.

SILVA, Adriana Campos; REZENDE, Daniela. A relação entre o princípio da autonomia e o princípio da beneficência (e não-maleficência) na bioética médica. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Belo Horizonte, v. 115, p. 13-45, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/514>. Acesso em: 27 abr. 2022.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais 1994**. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 10 abr. 2013.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; CAIADO, Katia Regina Moreno. Processos de escolarização de pessoas com deficiência visual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 1, p. 61-78, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000100005>. Acesso em: 17 mar. 2022.

ANEXOS

ANEXO 01 - PROPOSTA PARA O NAPEI

ANEXO 02 - EDITAL N.º 01/2020

ANEXO 01 - PROPOSTA PARA O NAPEI



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva

NAPEI

**“PROPOSTA PARA O NÚCLEO DE
APOIO PEDAGÓGICO NA
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA**

Profª. Dra. Neide de Aquino Noffs
nnoffs@pucsp.br

São Paulo, 08 de novembro de 2017
PUC/SP



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA
- **NAPEI**

ADMINISTRAÇÃO PUC/SP

Grão-Chanceler
Cardeal Dom Odilo Pedro Scherer
Arcebispo Metropolitano de São Paulo

Profa. Dra. Maria Amalia Pie Abib Andery
Reitora

Prof. Dr. Fernando Antonio de Almeida
Vice-reitor

Profa. Dra. Alexandra Fogli Serpa Geraldini
Pró-reitora de Graduação



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

AGRADECIMENTOS

À

Reitora

Profa. Dra. Maria Amália Pie Abib Andery

À

Pró-Reitoria de Graduação

Profª Dra. Alexandra Fogli Serpa Geraldini

“Inicialmente agradeço o convite para elaborar um programa para o núcleo de apoio ao docente/discente na dimensão da revisão/modificação das ações pedagógicas visando a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior na perspectiva do aperfeiçoamento de sistema educacional inclusivo.”



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	01
EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	02
NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA - NAPEI .	05
OBJETIVOS PROPOSTOS	05
PROCEDIMENTOS	06
MODALIDADES DE ATENDIMENTO.....	06
BIBLIOGRAFIA.....	08



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

APRESENTAÇÃO

A PUC/SP em seu plano de desenvolvimento institucional sempre contou com “políticas de atendimento ao discente” onde explicita às formas de acesso aos cursos oferecidos aos prováveis estudantes, bem como, estímulos à permanência dos mesmos por meio de programas específicos tais como programa atendimento comunitário, ações afirmativas e demais ações o que garantiria a conclusão de seus cursos.

Em estudo sobre este tema encontramos no instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) em sua dimensão organização didático-pedagógica o indicador – apoio ao discente – onde se avalia o “apoio ao discente previsto/implantado os programas de apoio extraclasse e psicopedagógico de acessibilidade plena, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e os programas de participação...” (1.16). Na segunda dimensão do SINAES ao analisar o corpo docente e tutorial propõe no indicador 2.20 (que se apresenta como obrigatório para os cursos da área da saúde) analisar a implantação do núcleo de apoio pedagógico e experiência docente nas áreas temáticas previstas no PPC (Projeto Pedagógico do Curso) e DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) dos cursos.

Embora esta dimensão no Sinaes “não se aplica aos demais Cursos” entendemos ser de vital importância o apoio ao docente na construção de sua profissionalidade docente por meio da convivência com os discentes especialmente, os que apresentam Necessidades Educacionais Especiais ou Específicas (N.E.E.).

Entende-se por pessoas com N.E.E. as pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, pessoas com transtornos funcionais específicos, pessoas com dislexia, disgrafia e dislalia e transtorno do espectro autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação.

Este apoio previsto nos critérios de análise proposta no instrumento de avaliação do Sinaes, Portaria Normativa nº 40 de 2007 consolidada em 29.12.2010 implícito no PDI a partir das orientações que definem os rumos da PUC/SP para além das exigências legais garantindo a tradição de excelência por meio do ensino, da pesquisa e da extensão.



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação inclusiva se propõe a assegurar a todas as pessoas, um atendimento não discriminatório e equitativo no campo dos direitos humanos, reconhecendo a pluralidade de pessoas e de seus direitos.

Em 1993 o programa de ação da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos de Viena ratificou o direito à diferença, rompendo o paradigma centrado na integração das pessoas com deficiência em favor da ideia do processo de inclusão. Em 1994 em Salamanca na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais e em Dakar 2000 no Foro consultivo Internacional para a Educação para todas é que estas ideias se fortaleceram. A Educação inclusiva reforça a ideia que é por meio da Educação que rompemos com a abordagem segregativa defendendo um ambiente de aprendizagem e de ensinagem diferenciado, “de fato inclusivo”, reconhecendo as diferenças dos estudantes colaborando com o sistema acadêmico a partir do direito à diferença, buscando formas de ação que pressupõem “*A igualdade e a aceitação das diferenças individuais e culturais que nos permitem e nos levam a encontrar formas particulares de viver.*” (Marquezam, p. 47, 2012).

O princípio proposto é o de “Educar na diversidade” onde a Educação Inclusiva se apresenta como um espaço de transformação e da formação e atualização dos professores.

Neste sentido é que argumentamos a favor da necessidade de planejarmos o atendimento educacional especializado em todos os níveis inclusive no Ensino Superior.

O Decreto nº 6571/08 definiu o Atendimento Educacional Especializado (A.E.E.) como um sistema de apoio à escolarização de alunos com N.E.E. como sendo [.....] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (Brasil, SEESP, 2008). Este decreto assegurou que,

Na Educação Superior, estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos e no desenvolvimento de



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.

Segundo este decreto (nº 6571/08) o A.E.E. poderá ser oferecido em salas de recursos multifuncionais definida como ambientes “dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

Enfim, estas ideias visavam “eliminar barreiras físicas de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com deficiência (p.303, 2014, Revista Educacional Especial).

A Portaria nº 948 de 09 de outubro de 2007 na Política Nacional de Educação Especial (PNEE) na perspectiva da Educação Inclusiva considera pessoas com deficiência “aquelas que tem impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e sociedade (PNEE, 2007, p.14), portanto encontramos pessoas com deficiência física/motora/visual (cegueira ou baixa visão), auditiva, intelectual, múltipla, surdo-cegueira.

Denominamos pessoas com “transtornos globais de desenvolvimento” as que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação um repertório de interesses e atividades restrita, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil (PNEE, 2007, p.14).

Um outro grupo denominado de pessoas com altas habilidade / superdotação “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas, intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

tarefas em áreas de seu interesse” (PNEE, 2007, p.14).

Um último grupo denominado de pessoas com “transtornos funcionais específicos”, são eles “dislexia, disortográfica, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (PNEE, p.14).

Em nosso levantamento de dados identificamos que a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior no Brasil se inicia na década de 80, quando o ingresso era pequeno pois as formas de acesso não eram adaptadas e além da escassa legislação relativa a esta questão. Porém em 1981 no Ano Internacional da Pessoa com Deficiência e da Instituição da Década das Nações Unidas para a pessoa com deficiência (1983-1992) é que os direitos são desencadeadores inclusive no Brasil.

No final do século XX em 1990 em Jontien, na Tailândia, a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos é que o acesso à escola de qualidade quanto a promoção da equidade é que estas ideias são universalizadas.

Em 1994 no período de 07 a 10 de junho em Salamanca, na Espanha por meio da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais é que foi ratificada a democratização do ensino em relação ao atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Entre os marcos legais da Inclusão na Educação Superior no Brasil encontramos a Portaria nº 1793/94; o aviso circular nº 277/96; decreto nº 3298/99; portaria nº 1679/99 e 3284/2003; decreto nº 5296/2004; decreto nº 6571/2008.



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA - NAPEI

Este Núcleo se apresenta como um espaço de estudo e acolhida, principalmente à demanda dos docentes e em especial, aos discentes que apresentem dificuldades de aprendizagem, necessidades especiais buscando a compreensão e encaminhamentos pedagógicos as situações do cotidiano escolar de alunos que apresentam diferenças no aprender e que necessitam de um atendimento acadêmico específico.

OS OBJETIVOS PROPOSTOS SÃO:

- Fortalecer a política de inclusão promovendo as condições necessárias para o ingresso, permanência e conclusão de alunos com necessidades educacionais específicas/especiais.
- Sensibilizar a comunidade universitária das propostas de atendimento educacional especializado aos alunos que apresentam N.E.E. promovendo a corresponsabilidade na construção de ações educativas de inclusão na PUC/SP.
- Apoiar e potencializar o processo de ensino-aprendizagem por meio de orientações específicas a gestores, professores e alunos sobre o processo de estudantes com N.E.E.
- Colaborar com os órgãos colegiados da Universidade, dos Cursos, na direção na compreensão da deficiência não só como dificuldade cognitiva/motora... mas também como falta de oportunidades de aprendizagem que tiveram em seu processo de formação acadêmica.
- Oficinas sobre inclusão e ações educacionais propositivas.
- Elaborar propostas compartilhadas com demais setores da PUC/SP em relação a identificar dificuldades arquitetônicas ou infraestrutura geral, planejando ações a serem estudadas para futura implantação com a intenção de facilitar a inclusão de todos.
- Promover o desenvolvimento de atividades formativas junto aos professores subsidiando a prática educativa inclusiva.
- Oferecer acolhimento especial aos discentes ingressantes por processo seletivo ou por transferência viabilizando sua inclusão acadêmica.



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

PROCEDIMENTOS

Para a implementação deste núcleo, propomos as seguintes ações:

- Coordenar as ações desenvolvidas no núcleo atendimento/alunos N.E.E..
- Organizar o levantamento na universidade por curso de quais, quantos, em qual período se encontram alunos que apresentam N.E.E. identificando principais dificuldades demonstradas em seu cotidiano.
- Analisar os dados colhidos buscando parcerias no enfrentamento das dificuldades encontradas.
- Apoiar os docentes visando suas ações em sala de aula a partir da **acessibilidade** (a todos a partir de suas necessidades), **flexibilidade** (ação por meio de metodologias ativas, transposição didática adequada ao curso e estilo do professor e as exigências do curso) e **integração** (ao P.P.C., P.D.I., P.P.I. “Projeto Pedagógico Institucional e **Implantação do T.I.C** (Tecnologia da Informação e Comunicação) – atendendo diferentes necessidades e respeitando às restrições dos usuários.
- Cuidar para que o núcleo tenha identidade própria preservando as funções de cada profissional responsável pelo curso/núcleo a partir de preceitos éticos profissionais.
- Colaborar com os diferentes setores na construção de instrumentos que permitam identificar, atualizar prontuários pedagógicos visando atender melhor as necessidades dos alunos e superando preconceitos que poderão estar ocorrendo no cotidiano.
- Contato com VESTIBULAR – PROCRC - PAC

MODALIDADES DE ATENDIMENTO

Este trabalho será desenvolvido pelas seguintes atividades:

- I. Oficinas temáticas:
 - a. atendimentos educacional a NEE
 - b. Atendimento educacional a alunos com deficiência auditiva
 - c. Recomendações Gerais: ressignificando espaços de atuação pedagógicos



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

- d. Atendimento educacional à alunos com baixa visão/cegos
- e. Atendimento educacional à alunos com as demais deficiências
- II. Palestras, Workshops – serão organizados em conjunto com diferentes setores da instituição (ou fora dela) palestras de interesse dos alunos/professores e demais gestores
- III. Espaços de convivência e atividades culturais a partir da criação de um espaço onde os alunos poderão se encontrar ampliando sua socialização e integração acadêmica.
- IV. Programa de Apoio Psicopedagógico a Aprendizagem em parceria com cursos/projetos já existentes visando a construção/ divulgação de ferramentas pedagógicas específicas às dificuldades.
- V. Atendimento individual/coletivo a alunos que apresentem “queixas” em relação ao desempenho acadêmico
- VI. Acompanhamento dos alunos ingressantes com NEE bem como casos de evasão identificando os motivos que a originaram, possibilidades de retorno bem como identificar as condições de sua permanência e conclusão na PUC/SP.

Ressaltamos que estas modalidades de atendimentos se fazem necessárias, pois as pessoas ao se depararem com alunos com NEE, inicialmente se sentem inseguras, despreparadas por falta de conhecimento, fragilidades ou limitações pessoais, o que as leva a se afastar, a não se aproximar. Desta forma propomos um estudo sobre a atuação docente frente aos estudantes com NEE, para a partir dos dados coletados, estimularmos os profissionais a assumirem sua formação permanente visando a predisposição para novas aprendizagens em seu cotidiano.



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

BIBLIOGRAFIA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS DO RIO GRANDE DO NORTE. Proposta de Regimento interno do Núcleo de Apoio às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE), 2015. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/campus/parnamirim/napne/regimento-interno>

FACULDADE ANÍSIO TEIXEIRA (FAT). Núcleo de apoio ao docente (NAD), 2004. Feira de Santana – Bahia. Disponível em: <http://www.fat.edu.br/nad>

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS - Núcleo de apoio ao discente – NAD – 2017. Disponível em: <http://www.catolicadeanapolis.edu.br/?l=estaticas&c=7&item=14>

FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE MANGUEIRINHA – Faculdade Unilago, Paraná, Núcleo de apoio discente e docente – NADD – 2012. Disponível em: <http://www.unilago.edu.br/instituicao/>

FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAI. Núcleo de atendimento ao discente e docente – 2010. Disponível em: https://www.senaigo.com.br/repositoriosites/repositorio/senai//editor/Image///faculdades/fatec_rm/Institucional/RegulamentoNADFATECSENAIRM.pdf

MATOS, Maria Almerinda de Souza (org.). Educação Especial, Políticas Públicas e Inclusão: contribuições da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/FACED/UFAM. Ed. Vitória, Manaus, 2012

MARQUEZAN, Reinoldo: A Educação Inclusiva no paradigma emergente, in. Educação Especial, políticas públicas e inclusão: desafios e contribuições da pesquisa no NEPPD, Manaus, 2012

MEC. Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília, INEP, 2007. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>



PONTÍFICIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
 Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
 NAPEI

MEC. Plano Nacional de Educação Especial. Portaria nº 948 de 9 de outubro de 2017 - PNE. Brasília, *Disponível em:*

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep Diretoria de Avaliação da Educação Superior – Daes Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Disponível em: <http://cpa.ufsc.br/files/2017/02/Instrumento-Curso-2016.pdf>

NOFFS, Neide de Aquino (org.). Propostas norteadoras para o atendimento Educacional de alunos com necessidades especiais, 2011 (circulação interna Fundação Bradesco)

_____. Psicopedagogia na rede de ensino: a trajetória institucional de seus atores, autores. Ed. Elevação, 2003.

_____. Projeto de Intervenção: Núcleo de Apoio pedagógico à aprendizagem. Curso de psicopedagogia – 2010

_____ e RODRIGUES, Carla Maria Rezende. Andragogia na Psicopedagogia: a atuação com adultos. Revista Psicopedagogia [online]. 2011, vol.28, n.87, pp. 283-292. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862011000300009&script=sci_abstract

PUC/SP – Plano de desenvolvimento Institucional – 2015-2019. Disponível em: <http://www.pucsp.br/sites/default/files/download/pucsp-pdi-plano-de-desenvolvimento-institucional-2015-2019-r2.pdf>

_____ PAC – Setor de atendimento comunitário – 2017. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pac>



PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva
NAPEI

Revista Educação Especial Universidade Federal de Santa Maria. Cadernos de Educação especial, v. 2 nº 22, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Comissão de apoio ao estudante com necessidades educacionais especiais – CAENE. Disponível em: <http://www.caene.ufrn.br/>

ANEXO 02 - EDITAL N.º 01/2020



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

EDITAL N.º 01/2020

Apoio à Acessibilidade e à Permanência de Pessoas com Deficiência na Graduação

A Pró-Reitoria de Graduação da PUC-SP em parceria com a Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias torna público, por meio do presente Edital, processo de seleção para estudante de graduação ou pós-graduação *stricto sensu* que, na função de Ledor(a), prestará, durante o primeiro semestre de 2020, apoio à inclusão acadêmica e permanência na Instituição de pessoas com deficiência.

1. Finalidade

Em sintonia com a ampliação da política acadêmica de apoio ao(a)s discentes, com vistas à qualificação de seu percurso universitário e estímulo às condições de permanência, selecionar graduando(a) ou pós-graduando(a) de cursos *stricto sensu* que exercerá a função de Ledor(a) atendendo estudantes com deficiência visual, matriculado(a)s em cursos de graduação da PUC-SP.

2. Objetivos

- 2.1 Estimular o desenvolvimento global de graduando(a)s e pós-graduando(a)s de cursos *stricto sensu* possibilitando-lhes auxiliar pessoas com deficiência matriculadas em cursos de graduação da Universidade, vivenciar uma experiência de atuação profissional pautada na cidadania e na função social transformadora da educação, tendo como foco as políticas públicas de inclusão e acessibilidade e a missão da universidade.
- 2.2 Contribuir para a inclusão acadêmica e para a permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação da PUC-SP
- 2.3 Contribuir para o desenvolvimento do(a)s estudantes com deficiência visual e para a melhoria de seus desempenhos acadêmicos na graduação.
- 2.4 Contribuir para a redução das taxas de retenção e evasão do(a)s estudantes com deficiência visual matriculado(a)s nos diferentes cursos de graduação da Universidade.
- 2.5 Dar subsídios para auxiliar a permanência e conclusão da graduação ao(à)s estudantes com deficiência visual.



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

PUC-SP

3. Requisitos e perfil desejado de inscritos

3.1 Estar matriculado(a) em um curso de graduação ou de pós-graduação *stricto sensu* da PUC-SP.

3.2 Dispor de 15 (quinze) horas semanais para atuar nas atividades previstas neste edital, sem prejuízos às suas atividades acadêmicas. Além disso, ter disponibilidade para participar, quinzenalmente, de reuniões de supervisão que serão previamente agendadas com o(a)s participantes pela responsável pelo Núcleo de Apoio Pedagógico e Educação Inclusiva (NAPEI).

3.3 Dispor de habilidades para: transpor um conteúdo apresentado na linguagem escrita para a linguagem oral, ler oralmente com fluência e realizar descrição minuciosa e adequada de imagens, símbolos, fórmulas, etc., proporcionando condições que favoreçam uma compreensão efetiva e global do material lido/descrito à pessoa com deficiência visual.

3.4 Ter atitudes proativas, antecipando-se às ações daquele(a) que estará sendo auxiliado(a), demonstrando responsabilidade, atenção e foco no trabalho que estará desempenhando, atentando-se especialmente, quando for o caso, às instruções das tarefas que estão sendo solicitadas pelo(a) docente ao(à) discente com deficiência visual.

3.5 Possuir conhecimentos básicos de informática (pacote Office 365) que possibilitem, caso seja necessário, uma familiarização rápida com tecnologias assistivas que possam maximizar o desempenho acadêmico do(a)s estudantes com deficiência visual.

4. Atribuições

Acompanhar o(a) deficiente visual em aulas e outras atividades acadêmicas das unidades curriculares em que estiver matriculado(a) no semestre em curso, transpondo para ele/ela, durante as aulas e/ou atividades, os materiais didáticos diversos (slides, notas de aula, anotações em lousa, trechos de livros didáticos, etc.) originalmente apresentados por meio da linguagem escrita para a linguagem oral, considerando nessa transposição aspectos como velocidade, tempo, dicção, altura da voz e entonação das palavras, descrevendo também minuciosamente e de maneira adequada símbolos, fórmulas, imagens e figuras. O(a) Ledor(a) acompanhará o(a) deficiente visual, prestando-lhe o auxílio anteriormente descrito, também nas atividades de avaliação das disciplinas.

5. Vagas e vigência

5.1 Por meio deste edital, serão disponibilizadas 04 (quatro) vagas e, conseqüentemente, 04 (quatro) cotas de *Auxílio Acessibilidade e Permanência*, conforme o quadro a seguir:



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

Campus: Monte Alegre			
Curso	Turno	Período das Atividades	Vagas
Comunicação Social: Publicidade e Propaganda	Matutino	2ª feira das 7h30 às 13h*	01
		3ª feira das 7h30 às 13h*	
		4ª feira das 7h30 às 10h30*	
Comunicação Social: Publicidade e Propaganda	Matutino	4ª feira das 10h30 às 13h*	01
		5ª feira das 7h30 às 13h*	
		6ª feira das 7h30 às 10h30*	
Serviço Social	Matutino	2ª feira das 7h30 às 13h*	01
		3ª feira das 7h30 às 13h*	
		4ª feira das 7h30 às 10h30*	
Serviço Social	Matutino	4ª feira das 10h30 às 13h*	01
		5ª feira das 7h30 às 13h*	
		6ª feira das 7h30 às 10h30*	

* Haverá ainda um horário quinzenal de supervisão a ser posteriormente combinado com o(a)s le(d)ore(a)s selecionado(a)s.

5.2 Antes de iniciar as tarefas de auxílio ao(à)s deficientes visuais, o(a)s estudantes selecionado(a)s neste edital assinarão um termo de compromisso.

5.3 O(A)s estudantes selecionado(a)s por meio deste edital desempenharão suas funções de março a junho de 2020, totalizando 4 (quatro) meses de auxílio. Havendo necessidade de manutenção do apoio ao(à)s estudantes atendido(a)s, interesse dos selecionado(a)s em continuar exercendo suas funções e mediante avaliações positivas das atividades por ele(a)s realizadas, o(a)s graduand(o)s ou pós-graduando(a)s de cursos *stricto sensu* poderão continuar exercendo suas tarefas e recebendo os devidos auxílios de agosto a dezembro de 2020.

6. Inscrições

6.1 As inscrições deverão ser realizadas no período de 27 de fevereiro a 05 de março de 2020, das 9h às 21h no Setor de Atendimento Comunitário (PAC) do campus Monte Alegre, localizado no Edifício Reitor Bandeira de Mello, andar térreo, sala 63-G.

6.2 Para efetivar sua inscrição, o(a)s candidato(a)s deverão comparecer ao local indicado no item 6.1. A Ficha de Inscrição (anexa a este edital) devidamente preenchida deverá ser entregue juntamente com a documentação indicada no item 7.

7. Documentação

O(a) candidato(a) deverá entregar, no momento da inscrição, cópia dos seguintes documentos:

- I. Histórico escolar que comprove estar regularmente matriculado(a), no 1º semestre de 2020, em um curso de graduação ou de pós-graduação *stricto sensu* da PUC-SP;



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

- II. Diploma de curso de graduação (caso o(a) candidato(a) seja estudante de pós-graduação ou tenha concluído algum outro curso de graduação);
- III. Diploma ou Certificado de pós-graduação (caso o(a) candidato(a) seja graduado(a) e já tenha concluído algum curso de pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*);
- IV. Certificados de conclusão de curso relacionados à área de Educação Inclusiva (caso o(a) candidato(a) tenha realizado algum);
- V. Dissertação de no máximo 1700 caracteres (com espaço) (parte integrante da ficha de inscrição) explicitando o motivo do interesse na vaga para exercer a função de leitor(a) e as características que, em sua opinião, o(a) tornam apto(a) a prestar esse tipo de apoio destacando, se houver, experiências anteriores relacionadas ao auxílio de pessoas com deficiência ou à educação inclusiva.

8. Critérios de seleção

8.1 A seleção será realizada conjuntamente por uma equipe composta por integrantes do NAPEI e do PAC e se dará por meio da avaliação da documentação entregue pelos candidatos e por uma prova prática de leitura.

8.2 O(a)s candidato(a)s serão classificado(a)s a partir das áreas dos cursos de graduação ou pós-graduação em que estão matriculado(a)s, dando-se prioridade àquele(a)s provenientes da mesma área ou de áreas afins às dos cursos de origem do(a)s deficientes visuais que serão acompanhado(a)s. Não havendo candidatos nesta condição, a prioridade será para aquele(a)s oriundo(a)s de cursos das áreas de Educação, da Saúde e Comunicação.

8.3 O(a)s candidato(a)s classificado(a)s de acordo com os critérios explicitados em 8.2, serão reclassificados levando-se em conta seus rendimentos acadêmicos e suas frequências nos cursos em que estão matriculado(a)s.

8.4 O(a)s 10 (dez) candidato(a)s melhor classificados ao final do processo explicitado em 8.3 serão convocado(a)s para uma prova prática de leitura, com caráter classificatório e eliminatório.

8.5 A partir da relação do(a)s candidato(a)s melhor classificados na prova mencionada em 8.4, será realizada uma nova classificação em função de suas rendas *per capita*, sendo priorizado(a)s aquele(a)s com menor renda.

8.6 Para a classificação mencionada em 8.5, se houver necessidade, a experiência prévia do(a) candidato(a) no apoio a pessoas com deficiência será considerada como critério de desempate.



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

9. Resultados

Após a deliberação final da comissão responsável pela seleção do(a)s candidato(a)s inscritos, o resultado será publicado no endereço eletrônico: <https://www.pucsp.br/procrc>, conforme cronograma presente no item 11 deste edital.

10. Pagamento

10.1 O pagamento mensal está condicionado ao cumprimento das atividades estabelecidas no item 4.

10.1 O pagamento se dará por meio de depósito bancário em conta corrente ou poupança do(a) estudante.

10.2 Para o pagamento serão considerados os dados bancários indicados no questionário socioeconômico, preenchido na ocasião da inscrição.

10.3 O valor bruto do auxílio será de R\$ 907,00 (novecentos e sete reais) mensais, sobre o qual incidirão os devidos impostos.

10.4 O(a) estudante terá o pagamento do auxílio suspenso:

- a) Por solicitação própria;
- b) Por abandono, trancamento ou perda do vínculo acadêmico;
- c) Por mais de 3 (três) dias de faltas não justificadas nas atividades explicitadas no item 4;
- d) Pelo não cumprimento satisfatório das atribuições estabelecidas no item 4.

11. Cronograma

Data	Etapa
27 de fevereiro a 05 de março	Inscrições
06 de março	Contato (via telefone e e-mail) com convocado(a)s para a prova prática de leitura
09 de março	Prova prática de leitura
10 de março	Divulgação do resultado final do processo seletivo em https://www.pucsp.br/procrc



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitoria de Cultura e Relações Comunitárias

11 de março	Assinatura de termo de compromisso relativo às atividades a serem realizadas
12 e 13 de março	Contatos iniciais com os deficientes visuais que serão beneficiados e reuniões de orientação para o trabalho a ser desenvolvido, incluindo a Coordenação e os docentes dos cursos envolvidos
16 de março	Início do trabalho em sala de aula com o(a)s deficientes visuais a serem auxiliado(a)s

12. Relatório e certificado

12.1 Ao final do semestre letivo, o (a) graduando(a) ou pós-graduando(a) deverá elaborar um relatório (em calendário e modelo que serão divulgados posteriormente) contemplando, entre outras questões, aspectos gerais das atividades que desenvolveu na função de Ledor(a) e as contribuições da experiência vivenciada para sua formação.

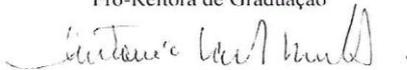
12.2 Após a aprovação do relatório pela PROGRAD, será disponibilizado ao (à) discente um certificado digital de realização das atividades.

12.3 Ficará impedido de concorrer a novos editais de Auxílio à Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência na Graduação (a) estudante que não submeter seu relatório final de realização de atividades.

12.4 Para obter aproveitamento de atividades complementares pelo auxílio à acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência, o (a) estudante de graduação deverá seguir os trâmites normais previstos por seu curso, apresentando o certificado.

São Paulo, 27 de fevereiro de 2020.


 Prof.ª Dr.ª Alexandra Fogli Serpa Geraldini
 Pró-Reitora de Graduação


 Prof. Ms. Antonio Carlos Malheiros
 Pró-Reitor de Cultura e Relações Comunitárias