



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CURSO DE TERAPIA OCUPACIONAL**

PRISCILENE MATIAS DOS SANTOS

**A PARTICIPAÇÃO DE UMA DISCENTE CEGA EM PROJETOS DE
EXTENSÃO NA UFPB: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO**

**João Pessoa
2022**

PRISCILENE MATIAS DOS SANTOS

**A PARTICIPAÇÃO DE UMA DISCENTE CEGA EM PROJETOS DE
EXTENSÃO NA UFPB: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para a conclusão do curso de bacharelado em Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profª. Drª. Maria Natália Santos Calheiros e co-orientação da Profª Drª. Adenize Queiroz de Farias

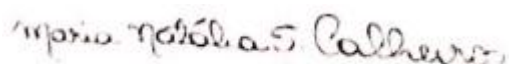
**João Pessoa
2022**

PRISCILENE MATIAS DOS SANTOS

**A PARTICIPAÇÃO DE UMA DISCENTE CEGA EM PROJETOS DE
EXTENSÃO NA UFPB: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO**

Aprovada em 12 de dezembro de 2022

Banca examinadora:



Prof.^a Dr.^a Maria Natália S. Calheiros
Orientadora (UFPB/CCS)



Prof.^a Dr.^a Adenize Queiroz de Farias
Co-Orientadora (UFPB/CE)



Prof.^a Dr.^a Izaura Maria de Andrade da Silva
Examinadora (UFPB/CE)



Prof.^a Dr.^a Andreza Aparecida Polia
Examinadora (UFPB/CCS)

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237p Santos, Priscilene Matias dos.

A participação de uma discente cega em projetos de extensão na UFPB : desafios para a inclusão / Priscilene Matias dos Santos. - João Pessoa, 2022. 30 f.

Orientadora: Maria Natália Santos Calheiros.
Coorientadora : Adenize Queiroz Farias.
TCC (Graduação) - UFPB/CCS.

1. Deficiência Visual. 2. Capacitismo. 3. Extensão na UFPB. I. Calheiros, Maria Natália Santos. II. Farias, Adenize Queiroz. III. Título.

UFPB/CCS

CDU 615.851.3-056.262

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele em minha vida eu não seria nada.

Aos meus pais, Fátima e Cícero, que sempre se esforçaram, se dedicaram e me apoiaram para que eu hoje estivesse aqui.

Também ao meu esposo Emerson, por ter me escutado, acolhido e ter estado ao meu lado na realização deste sonho.

À minha filha Emanuella, que cada vez que sorria, me beijava e pronunciava “mamãe”, me dava mais força para fechar esse ciclo.

Às minhas irmãs, Patrícia e Poliana, que por muitas vezes, mesmo sem saber como me ajudar, me escutavam e abraçavam e pensávamos juntas como solucionar aquele obstáculo.

Agradeço aos meus familiares, a todos os amigos e professores que me ajudaram neste processo, colocando um degrau para que eu conseguisse chegar onde eu estou aqui hoje.

Às professoras Izaura Maria e Adenize Queiroz (que me co-orientou), por acreditarem no meu potencial, e por terem dado a oportunidade de participar dos projetos do qual resultou este trabalho.

Ao Núcleo de Educação Especial (Nedesp), na pessoa da vice-coordenadora, Dina Melo e da estagiária Edilma Santos, por terem sido essenciais na construção deste trabalho e na minha trajetória acadêmica.

À minha orientadora, a professora Maria Natália Calheiros, pela troca de conhecimentos e por ter me ajudado neste processo de construção deste trabalho.

À professora Andreza Polia, por ter estimulado e acreditado no meu potencial, mesmo antes do ingresso no ensino superior e também durante a minha trajetória acadêmica.

RESUMO

O presente estudo objetiva relatar as percepções de uma estudante cega sobre a participação em dois projetos de extensão na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Tais projetos, desenvolvidos pelo Centro de Educação, se propuseram a responder aos anseios da comunidade acadêmica, no geral, e das pessoas com deficiência, em particular, em busca de um tratamento mais igualitário dentro dos ambientes educacionais, independentemente dos impedimentos de ordem física, motora, sensorial, psíquica ou intelectual que carregam. O fato de a autora ser pessoa cega a coloca como protagonista de situações capacitistas vivenciadas dentro de praticamente todos os espaços na educação superior - o que lhe subtraiu chances de aprender de forma adaptada tanto quanto a maioria dos colegas do curso de Terapia Ocupacional. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como autobiográfica, cujos dados foram apurados e analisados à luz das histórias de vida de pessoas cegas, as suas leituras de mundo, seus sentimentos e percepções, interligados com o contexto social em que se situam. Por fim, acima da necessidade de mais uma resolução normativa ulterior, conclui-se pela importância da consciência e sensibilização de estudantes e professores quanto ao dever de incluir, com mais informações sobre a deficiência visual e sobre as necessidades que contemplarão o aprendizado do aluno.

Palavras-chave: Deficiência Visual. Capacitismo. Extensão na UFPB.

ABSTRACT

This study tends to report the perceptions of a blind student about participating in two extension projects at the Federal University of Paraíba (UFPB). Such projects, developed by the Education Center, proposed to respond to the aspirations of the academic community, in general, and of people with disabilities, in particular, in search of a more equal treatment within educational environments, regardless of impediments of a physical nature, motor, sensory, psychic or intellectual they carry. The fact that the author is blind places her as the protagonist of empowering situations experienced within virtually all spaces in higher education - which subtracted her chances of learning in an adapted way as much as most of her colleagues in the Occupational Therapy course. Methodologically, the research is, with autobiographical approach, whose data were collected and analyzed in the light of the life stories of blind people, their readings of the world, their feelings and perceptions, interconnected with the social context in which they live. are located. Finally, above the need for yet another normative resolution, it concludes on the importance of awareness and awareness of students and teachers regarding the duty to include, with more information about visual impairment and about the needs that will contemplate the student's learning.

Keywords: Visual Impairment. Ableism. Extension at UFPB.

A todos os estudantes com deficiência que já passaram por atitudes capacitistas em ambientes educacionais.

Guarda-me, ó Deus, porque em Ti confio.
(Salmo 16:1)

LISTA DE SIGLAS

AC: acuidade visual

AEE: Atendimento Educacional Especializado

BV: baixa visão

CIA: Comitê de Inclusão e Acessibilidade

DV: deficiência (ou deficiente) visual

Funad: Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência

ICPAC: Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha

IES: Instituição (ões) de Ensino Superior

IFPB: Instituto Federal da Paraíba

LBI: Lei Brasileira de Inclusão

Libras: Língua Brasileira de Sinais

Nedesp: Núcleo de Educação e Acessibilidade

Nieti: Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade

PcD: pessoa(s) com deficiência

STI: Superintendência de Tecnologia da Informação

UFPB: Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: BREVE ESTADO DA ARTE	14
2.1 ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS REFLEXÕES	14
2.2 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUA RELEVÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA	16
3 PERCURSO METODOLÓGICO	19
4 RESULTADO E DISCUSSÕES	20
4.1 MINHAS MEMÓRIAS: A DESCOBERTA DA CEGUEIRA E MINHA TRAJETÓRIA ESCOLAR.....	20
4.2 SOBRE A ESCOLHA PROFISSIONAL E A TRAJETÓRIA ACADÊMICA: ALGUMAS BARREIRAS.....	21
4.3 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: INGRESSO, DESAFIOS E ELEMENTOS COMPARATIVOS ENTRE AS AÇÕES PRESENCIAIS E O PROJETO REMOTO	23
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	29

1 Introdução

Este trabalho pretende, por meio de um relato de experiência em primeira pessoa, apontar as percepções de uma estudante cega sobre a sua participação em dois projetos de extensão numa universidade pública - espaço onde, teoricamente, as barreiras para a inclusão deveriam ser dirimidas. O nosso propósito é demonstrar a importância de acessibilizar as práticas educacionais com um olhar extensivo e dialético para toda a academia, que segue majoritariamente excludente.

Sendo um pilar tão importante na universidade quanto o ensino e a pesquisa, a extensão requer do estudante participação obrigatória, portanto deveria ter o seu acesso assegurado a todos os estudantes, indistintamente. Apesar dos avanços legislativos e institucionais, argumentamos que a inclusão ainda não é plenamente vivenciada nos ambientes da Universidade Federal da Paraíba - sobram barreiras de todo tipo: arquitetônicas, comunicacionais, digitais, de transporte e atitudinais. É em vista destas barreiras, que o ciclo perverso de negação de direitos se materializa, haja vista que são as atitudes que dirigem olhares inclusivos.

Diante deste contexto, o presente trabalho se propõe a refletir sobre as barreiras atitudinais fortemente enfrentadas pelos estudantes com deficiência visual na UFPB, resultando em frágeis processos de acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Tal reflexão se fará à luz das experiências relatadas por uma estudante cega que, embora estudante do curso de terapia ocupacional, se propõe a pensar discursos e atitudes que marcam o percurso acadêmico de todo o coletivo de estudantes com deficiência regularmente matriculados nesta IES¹. Nessa perspectiva, os estudos que tratam desta temática, tomados em primeira pessoa, legitimam o lugar de fala de um grupo historicamente silenciado.

A partir destas constatações, o objetivo geral do presente estudo consiste em relatar as percepções de uma estudante cega sobre a participação em dois projetos de extensão na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Já os objetivos específicos da pesquisa são:

- Refletir sobre a experiência da reabilitação após a descoberta da cegueira;
- Discutir os processos de escolha profissional à luz das trajetórias de estudantes com deficiência no Ensino Superior;

¹ Instituição de Ensino Superior - IES

- Abordar a participação de uma estudante cega na extensão universitária, apontando desafios, possibilidades e elementos comparativos entre ações presenciais e projetos remotos.

Para estruturar o presente artigo, início apresentando um estado da arte acerca dos elementos que caracterizam a deficiência visual, como também em relação a participação destes estudantes no ensino superior, bem como, às barreiras cotidianamente experienciadas por eles. A seguir, discuto a relevância da extensão universitária, com foco em projetos que envolvem a participação de estudantes com deficiência. Na sequência, apresento o percurso metodológico, o qual se trata de um relato autobiográfico, culminando com os resultados da investigação e as considerações da autora.

2 Estudantes com deficiência e sua relação com a extensão universitária: breve estado da arte

Neste capítulo apresento um breve estado da arte acerca da participação de estudantes com deficiência no ensino superior, com especial atenção nas barreiras frequentemente experienciadas e ainda na importância e no papel da extensão universitária.

2.1 Estudantes com deficiência no ensino superior: algumas reflexões

Por séculos as pessoas com deficiência foram julgadas incapazes de estudar, trabalhar e ter uma vida social ativa. Antigamente, havia o entendimento de que elas não eram capazes de se desenvolver e, muitas vezes, por isso abandonadas ou sacrificadas, predominando a ideia de anormalidade e ausência de valor social destas pessoas (SANTIAGO, 2009).

Na Antiguidade, os hebreus consideravam as pessoas cegas indignas, porque acreditavam que a deficiência se originava dos pecados cometidos, evidenciando, assim, uma forma de castigo. Na Idade Média, a cegueira era vista como uma punição ou atribuída como vingança. Posteriormente, com o Cristianismo, o cego passou a ser encarado como eleito de Deus, estabelecendo-se aí um dualismo (as pessoas ora eram vistas como portadoras de virtudes, ora como pecadoras). Somente no século XX, a visão segregadora da sociedade passou por uma revisão, caminhando da exclusão à integração e, finalmente, à inclusão (GASPARETTO, 2015, p. 16). Mas será que esta inclusão é sentida de fato? De acordo com Sasaki (2002, p.9-10):

O paradigma da inclusão social das pessoas com deficiência começou a ganhar maior visibilidade a partir da década de 1960, devido aos movimentos sociais no Brasil e no mundo, com o lema "equiparação de oportunidades". Esse advento inseriu as pessoas com deficiência no centro das discussões, direcionado pela noção de equiparidade dos direitos por todos os cidadãos, o que promoveu um empoderamento dessas pessoas.

Foram necessários séculos para que a visão ocidental sobre a cegueira sofresse uma inflexão, porém é sabido que parte do capacitismo ainda se arraiga muito fortemente na sociedade. Para Campbell (2008), o capacitismo está para a pessoa com deficiência assim como o racismo está para os negros e o sexismo para as mulheres, e pode ser associado com a produção de um poder que não corresponde a uma ideia de padrão físico perfeito. A rede de crenças construída sobre corpos com impedimentos, para a autora, tem profundas raízes na

civilização greco-romana, quando o infanticídio era autorizado em recém-nascidos nesta condição. Assim, a ideia de deficiência vai ao encontro com o modelo eugênico de corporeidade enraizado socialmente. Desse modo, “esquece-se” que as pessoas com deficiência podem desenvolver outras habilidades não atreladas à sua limitação.

Na contramão do capacitismo, Bulgraen (2009, p.8) lembra que o professor precisa entender que ensinar não é simplesmente transferir conhecimento, mas, ao contrário, é possibilitar ao aluno momentos de reelaboração do saber dividido. A autora reforça que, assim como os demais alunos, o aprendente com deficiência depende da mediação do professor para a realização das tarefas para alcançar êxito em seu desempenho escolar.

Existem algumas políticas que asseguram a acessibilidade no ensino superior, como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9.394/96), as políticas de cotas que compõem as ações afirmativas e a Lei Brasileira de Inclusão - LBI (lei nº 13.146/15). Especificamente o artigo 205 da Constituição Federal reitera a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)

Sendo a educação um direito de todos, sem distinção, deve ser assegurada a sua qualidade e realizada numa perspectiva colaborativa. Portanto, trata-se de uma ação conjunta entre a família, o estado e a sociedade. A Declaração de Salamanca (1994), marco no redimensionamento da perspectiva sobre a inclusão nos espaços escolares, substituiu o conceito de diferença pelo de diversidade e propiciou mecanismos que direcionam os países na defesa de políticas que incentivem não só o acesso como também a permanência do educando (REIS; OLIVEIRA; VIEIRA, 2010). Nesta direção, a LBI destaca-se como um notório avanço no que se refere às garantias de direitos em processos seletivos que atendam às especificidades de cada indivíduo, a fim de que possam realizar os exames para o ingresso nas instituições de ensino superior de forma equitativa.

As pessoas com deficiência visual, foco deste estudo, são um termo generalizante para definir tanto quem não enxerga nada como quem tem alguma percepção de luz e vultos, compreendendo de 0 a 5% do sentido (os legalmente cegos)². Na Paraíba, 823 mil pessoas alegam ter alguma dificuldade de enxergar (BRASIL, 2010), o que corresponde a 20% da

²A baixa visão, ou visão subnormal, contempla o público com acuidade visual entre 5% e 30%. Divide-se em “moderada”, “severa”, “profunda” e “próxima à cegueira”. Em termos práticos, significa que o que um vidente total (AC=20/20) enxerga a 10 metros de distância, quem tem AV=20/200 (BV severo) só verá a um metro de distância (20/200: 20/20=1). A pessoa necessariamente precisará de recursos adaptativos.

população total. No Brasil, são cerca de 6,5 milhões de pessoas com deficiência visual, sendo 585 mil pessoas cegas.

As políticas de acesso ao ensino superior possibilitaram o ingresso de 13 mil DVs, conforme o Censo Superior da Educação (BRASIL, 2018), resultado sobre cujo sucesso as políticas de cotas têm influência. A UFPB, que destina 55% das suas vagas dos cursos de graduação para as cotas (parte delas para as Pessoas com Deficiências-PcDs), matriculou pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu) de 2022.1 465 discentes com deficiência (sendo 111 declarados pessoas com deficiência visual)³. O braço gerencial das políticas de inclusão na UFPB é o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA). Criado em 2013, o CIA é responsável por articular as políticas institucionais de inclusão e acompanhar cada aluno em sua demanda específica.

Pivetta et al (2016) reforçam que é importante que toda a sociedade participe da inclusão, e que esse comprometimento vá além do que preveem as políticas públicas, fundos e verbas para as intervenções estruturais necessárias. Segundo os autores, pouco se faz sem a eliminação das barreiras atitudinais. Santos e Mendonça (2015) salientam a importância de o poder público aprimorar os sistemas educacionais de forma a garantir, além do acesso, a permanência em condições necessárias para que a pessoa com deficiência seja incluída de forma plena e com qualidade, com a oferta de serviços e de recursos de acessibilidade. Entre 2017 e 2022, pelos mais variados motivos, 1.824 graduandos com deficiência desistiram do curso na Universidade Federal da Paraíba (UFPB)⁴, sendo 2019 o ano de maior evasão.

2.2 A extensão universitária e sua relevância para a formação de estudantes com deficiência

Neste tópico discuto acerca da extensão universitária, bem como do que apontam os estudos em relação à participação de estudantes com deficiência nestes projetos.

A resolução nº 02/2022, que dispõe sobre a Política de Creditação da Extensão Universitária nos currículos da graduação em todos os graus (licenciatura, bacharelado e tecnológico) e modalidades (presencial e à distância) na UFPB, define a extensão como:

A atividade que, integrada à matriz curricular e à organização da pesquisa, constitui-se em processo interdisciplinar, interprofissional, político, educacional,

³ Dado da Superintendência de Tecnologia da Informação (UFPB, 2022).

⁴ Dados da STI (UFPB, 2022) contabilizam apenas aqueles que se declaram deficientes quando da inscrição no Sisu. Estima-se que este número seja bem maior.

artístico, cultural, científico e/ou tecnológico, promovendo uma interação transformadora entre a universidade e demais setores da sociedade, por meio da produção, da difusão e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e com a pesquisa.

Quanto à inclusão no ensino superior, os estudos de Lira e Schlindwein (2008) lembram que a trajetória dos alunos cegos decorre em meio a muitas dificuldades (como as dificuldades de adaptação dos materiais didáticos, a falta de capacitação docente e a existência de barreiras físicas para o caminhar), que foram contornadas à medida que os alunos passam a ter um controle maior sobre suas próprias vidas, com papéis sociais mais definidos e valorizados em seus espaços de convivência.

Complementando este raciocínio, Bezerra (2014, p. 6) propõe que os próprios educandos PcDs sejam artífices para a acessibilidade, ao tempo que saibam dos seus direitos:

O ingresso do aluno no ensino superior é apenas o começo de uma grande caminhada. As instituições precisam se adequar, promovendo a quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais. Os professores devem estar preparados para o ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais e, mesmo que não sejam especialistas na área da educação especial, é relevante que tenham alguns conhecimentos sobre a temática.

Nesta direção, concluo este estado da arte apresentando algumas publicações acerca de projetos de extensão que contemplam a participação de estudantes com deficiência na Universidade Federal da Paraíba. Entre 2014 e 2016, o professor de Artes Visuais Robson Xavier, do Centro de Comunicação, Turismo e Artes, desenvolveu um projeto de ensino inclusivo de artes visuais, o Artes Visuais & Inclusão, para pessoas com deficiência visual e com Síndrome de Down de João Pessoa. Por meio de workshops de criação em artes, atendeu crianças e jovens do Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC), Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência (Funad), Ame Down PB (Associação de Pais com filhos com Síndrome de Down), além de idosos do abrigo Vila Vicentina e do Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade (Nieti). O Arte & Inclusão propôs-se a valorizar as habilidades expressivas de cada envolvido, considerando que a área de educação pela arte ajuda também a formar as pessoas com deficiência e que, nem sempre, as instituições contam com profissionais habilitados na área.

Criado no Departamento de Informática da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o VLibras é um conjunto de ferramentas de código aberto que traduz conteúdos digitais (texto, áudio e vídeo) para a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando o mundo digital acessível para as pessoas surdas. A suíte, gestada num dos laboratórios da UFPB, o

Laboratório de Aplicações de Vídeo Digital (Lavid), está presente na vida de milhares de usuários do Brasil.

O programa nasceu da dificuldade inicial do seu criador, o professor de Ciências da Computação Tiago Maritan, em se comunicar com uma colega de curso surda. Virou projeto de doutorado e hoje, 12 anos depois, o VLibras é a plataforma voltada para surdos mais acessada do país, com 300 mil downloads nas lojas virtuais e uma média de cinco milhões de acessos diários, na medida em que é integrada a cerca de 700 mil páginas graças a um plug-in compatível com qualquer site, rede social ou pacote de programas onde é instalada. Na prática, para o surdo, o software permite a tradução de qualquer texto selecionado para a sua primeira língua tão logo o avatar apareça na tela; já para o ouvinte, possibilita o incremento do vocabulário em Libras. Atualmente, o Ministério da Economia financia a suíte, que já contou com uma equipe de 100 profissionais inteiramente dedicada ao seu desenvolvimento (incluindo tradutores-intérpretes, animadores, consultores e pesquisadores).

Como é possível perceber a extensão universitária tem contribuído significativamente para melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, não apenas dentro da universidade, mas também fora dela, como evidenciam os dois projetos supracitados.

3 Percurso metodológico

A abordagem metodológica deste estudo baseia-se na pesquisa autobiográfica, em forma de narrativa, em que a autora é ao mesmo tempo protagonista e personagem. Para Camasnie (2007, p. 35), na narrativa autobiográfica o autor e o espectador estão reunidos na mesma figura. Garante-se o aspecto relacional, visto que o eu é formado por vários “eus” e o “outro”, não se nasce sujeito, se constitui um.

Propomo-nos a fazer o relato de experiência sobre o percurso de tentativas (inicialmente mal sucedidas) de minha admissão nos projetos de extensão do Centro de Ciências da Saúde, até a participação por fim, em dois outros projetos, desta vez no Centro de Educação: Estudantes com Deficiência e Alunos Apoiadores na UFPB - Práticas de Capacitação e Empoderamento e Inclusão em Foco - Estudantes com Deficiência e Apoiadores na Universidade Federal da Paraíba. A narrativa toma por base os diários de campo preenchidos durante a vivência em ambos os projetos, nas modalidades presencial e remota. Para Lewgoy e Arruda (2004, p. 123-124):

[...] o diário consiste em um instrumento capaz de possibilitar o exercício acadêmico na busca da identidade profissional à medida que, através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios.

Por meio deste tipo de pesquisa, será possível articular aspectos da educação inclusiva em projetos de extensão na universidade, permitindo identificar desde o perfil até as barreiras vivenciadas por estudantes com deficiência visual no ensino superior. Procuro trazer as informações o quão mais fidedignas possíveis.

Os encontros do primeiro projeto eram realizados mensalmente, de forma presencial, com duração de duas horas, em média. Os temas tratavam de assuntos relacionados ao universo da deficiência como um todo e o seu público-alvo.

Já os encontros do segundo projeto foram realizados dezesseis encontros, quinzenalmente, com duração de duas horas, sendo alternados entre encontros síncronos e assíncronos, com os temas relacionados à inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior.

4 Resultados e discussões

Neste capítulo, apresento um relato autobiográfico acerca da minha trajetória, abordando, desde a descoberta da deficiência, até as principais barreiras encontradas durante o ensino superior. Através deste relato espero ser a voz de muitos outros estudantes com deficiência que, assim como eu, desejam conquistar seu espaço, na universidade e na sociedade.

4.1 Minhas memórias: a descoberta da cegueira e minha trajetória escolar

Lembro-me que comecei a ver as coisas desfocadas aos 5 anos. Foi quando comecei a frequentar consultórios de oftalmologistas, que não conseguiam chegar ao meu diagnóstico. Aos 7, numa consulta realizada no Hospital Hope, do Recife, referência no tratamento da visão, finalmente descobri que tinha toxoplasmose⁵. À essa altura, já estava cega do olho direito e via muito pouco pelo esquerdo, mas o especialista disse que a deficiência poderia ser revertida com um transplante de córnea.

Aos 10 anos, me submeti a dois transplantes no olho direito. Na primeira, consegui recuperar a visão, mas depois de três meses fiquei cega novamente. Então, foi realizado o segundo; voltei a enxergar mas, mais uma vez, perdi a visão em razão de um glaucoma contraído como sequela pós-cirúrgica. Então, só contava com o pouco de visão no olho esquerdo, que perdi depois de um grave incidente.

Eu fui me descobrindo enquanto pessoa cega no dia a dia mesmo. Foi um processo tranquilo, não teve pressão. Ter perdido a visão quando criança me ajudou bastante. Talvez se eu tivesse perdido mais tarde, fosse mais difícil me aceitar (Diário da pesquisadora, 2021).

Ingressei na escola aos três anos de idade, onde fui alfabetizada em tinta, do mesmo jeito que os meus colegas videntes. Com a progressão da deficiência, passei pela fase de orientação pedagógica na Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência (Funad), onde recebi orientações para seguir com os estudos, com caderno e livros ampliados, lápis B6 [de ponta grossa], óculos e lupa. Depois que ceguei, iniciei a reabilitação no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha, o ICPAC (que à época funcionava como internato),

⁵ A toxoplasmose é uma doença causada pelo protozoário *Toxoplasma gondii*, encontrado nas fezes de gato e em alimentos contaminados. Pode causar graves complicações para gestantes e pessoas com o sistema imunológico debilitado (SOUZA,2021)

onde aprendi o braile e desenvolvi autonomia dentre e fora de sala de aula. Fui encaminhada para cursar o Fundamental 2 em escola regular, mas continuei com o Atendimento Educacional Especializado - que me foi ofertado pelo Instituto.

O professor do Atendimento Educacional Especializado, que trabalha no contraturno escolar, providencia à criança com DV recursos e atividades da Educação Básica adaptadas com o foco na estimulação sensorial, exploração de diferentes texturas e sons. O Braille, sistema de leitura e escrita em alto relevo, para o ensino das primeiras letras, e o sorobã (espécie de ábaco para o ensino da matemática), além da informática adaptada com os leitores de tela e o ensino do manejo de softwares de tecnologia assistiva para aproximar a didática do currículo educacional da realidade do educando. Para Alves (2021), "[...] o atendimento deve ser pensado de acordo com a necessidade de cada criança e, através de estímulos físicos, psicomotores, sociais etc, o professor trabalhará de forma a facilitar a real inclusão deste estudante”.

4.2 Sobre a escolha profissional e a trajetória acadêmica: algumas barreiras

Entrei no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), onde fiz o curso de Música integrado ao ensino médio, sendo a primeira estudante cega a concluí-lo. Novamente, não havia materiais adaptados e a acessibilidade arquitetônica era um projeto seminal. O IFPB precisou de meses para começar a licitar materiais como regletes, punções, impressoras braile, gravadores de voz, e também carecia de profissionais especializados, como transcritores, revisores e professores que soubessem a musicografia braile⁶. Chegada a época de escolher o que fazer da vida, a admiração pelo trabalho que os terapeutas ocupacionais desenvolveram comigo e outras pessoas no Instituto dos Cegos me moveu para decidir ir pelo mesmo caminho. Neste sentido, recordo um trecho do meu diário onde levantei alguns questionamentos:

Quando eu tinha entre 8 e 10 anos, tinha muita vontade de fazer Pediatría. Mas o tempo foi passando e fui me desmotivando pelo fato de não enxergar. Será que eu poderia fazer o curso como pessoa com deficiência? Será que vou achar muitas dificuldades pelo caminho? (Diário da pesquisadora, 2022)

Diferente cenário, mesmas barreiras. Na UFPB, as muitas disciplinas “visuais” do curso de Terapia Ocupacional demandaram paciência e um esforço imenso de adaptação, conquistada com a ajuda de colegas de sala, apoiadores e o Núcleo de Educação Especial

⁶ Escrita musical em alto relevo para aprendentes cegos.

(Nedesp). Algumas aulas exibiam filmes legendados e slides com imagens do corpo humano sem audiodescrição. A desorganização da sala de aula impedia que eu me deslocasse com eficiência, e o silêncio exigido nas bibliotecas dificultava a escrita em braile e a leitura em voz alta por parte do apoiador, por exemplo. Em outro trecho do meu diário, trago alguns relatos que evidenciam os meus sentimentos em relação a toda esta situação:

Sempre fui ativa. Sabia que, se eu ficasse quieta, sem participar das aulas, o professor fingiria que não me vê. É um processo muito desgastante. Tinha dias que eu era muito aceita e dias que ninguém queria fazer trabalho comigo. Teve períodos de eu chorar de tanta vergonha, em pensar que aquele não é meu lugar (Diário da pesquisadora, 2022).

Lembro ainda que era comum que os colegas não se dirigissem a mim ou que professores perguntassem a terceiros sobre o meu aprendizado, mesmo quando eu estava ao lado. Isso gerava em mim um sentimento de exclusão.

Depois que eu entrei na universidade, passei por um processo de negação. Tinha medo de repetir alguns episódios que eu passei na minha vida, medo de ser excluída, de os professores dizerem que eu não teria capacidade de cursar... (Diário da pesquisadora, 2022)

Nas bibliotecas setoriais, nos laboratórios do Centro de Ciências da Saúde e no Hospital Universitário Lauro Wanderley não existe piso tátil; há muitas calçadas irregulares e a plataforma elevatória nunca funcionou.

[...] Ouvei relatos de amigos que caíram em um buraco, que ficaram o dia todo “rodando” sem conseguir encontrar a sala... (Diário de pesquisadora, 2022).

Esta realidade, infelizmente, não se restringe à UFPB e caracteriza-se como um reflexo da nossa sociedade. Como lembram Rocha e Miranda (2009, p. 07),

vemos ainda no espaço da universidade pública e em toda a sociedade brasileira práticas segregadoras, onde se exige um padrão de “normalidade”, em nome de uma igualdade, que põem no mesmo nível valores intelectuais e físicos, logo, as pessoas com características diferentes são discriminadas e estigmatizadas. [...] Nesse sentido, é preciso que a universidade trabalhe com igualdade de oportunidades reformulando toda sua forma de ingresso. Só assim ela estaria contribuindo com a superação do discurso sobre a desvantagem e descrédito à pessoa com deficiência

Por outro lado, a minha presença como colega, pouco a pouco, sensibilizou os alunos a confeccionar os materiais para o meu aprendizado.

Meu primeiro seminário da disciplina de Embriologia foi sobre a placenta. Eu tinha um colega artista visual, Edcleiton Paulino que foi essencial para o meu aprendizado. Ele montou uma maquete de representação do órgão, com uma bonequinha, fios ligados a ela como se fossem o cordão umbilical, tudo perfeito. No mesmo semestre, paguei Histologia. Ele, novamente, reproduziu as organelas celulares com cola de alto relevo. Quando paguei Fisiologia, os estudantes foram divididos em grupos para fazer maquetes sobre o débito cardíaco, o mecanismo em que o coração regula a entrada e saída de sangue. Devo muito a ele por ter me dado a chance de “ver” o conteúdo pelo tato (Diário de pesquisadora, 2022).

Ao revisitar minha trajetória acadêmica, pude constatar que, o processo de acessibilidade, desde o acesso até a conclusão do meu curso superior, foi vivenciado em parte, o que também ocorreu devido a inacessibilidade do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (Sigaa), (para tanto, precisei novamente contar com um “olho amigo”).

Houve um tempo em que eu fiquei sem apoio e não tinha como me deslocar da sala para os outros ambientes; para almoçar, por exemplo. Quando as minhas apoiadoras conseguiam passar o conteúdo, tudo bem, mas quando não, era difícil. Lembro de uma das avaliações de Anatomia. Ficou acordado que a professora iria me mostrar um músculo e eu iria identificá-lo. Ao fim, a professora disse que havia me entregado os “piores músculos” e eu acertei (Diário da pesquisadora, 2022).

Se a situação não era das melhores presencialmente, os ambientes virtuais também foram obstáculos extras: a interface do Sigaa é recheada de seções e links de difícil navegação, que demandam quase sempre um “olho amigo”. Não bastasse isso, a pandemia da covid-19⁷ inviabilizou qualquer possibilidade de contato com os colegas e nos afastou dos apoiadores por mais de dois anos.

Dessa forma, temos um panorama, construído a partir de experiências pessoais, das dificuldades de toda sorte vivenciadas em geral pelas pessoas que sofrem com a deficiência visual dentro dos ambientes educacionais. Em alguma medida, é natural presumir que elas passarão por dúvidas quanto ao seu potencial, fases de negação e de angústia, mas também de reconhecimento do seu saber e potencial pelos colegas e pessoas com quem divide as suas aspirações e esperanças. Sem estas pessoas - família, amigos, professores sensíveis à inclusão, a preceptora, e apoiadores -, permanecer na universidade seria uma tarefa árdua, até impossível, constituindo elas todas um elo que me motivou a não desistir.

4.3 A extensão universitária: ingresso, desafios e elementos comparativos entre as ações presenciais e o projeto remoto

⁷ Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2.

Ao decidir participar de uma extensão, me encaminhei para uma área com que naturalmente tinha mais afinidade: a deficiência. Me interessei em participar de dois deles: Estudantes com deficiência e alunos apoiadores na UFPB - Práticas de capacitação e empoderamento e Inclusão em Foco - Estudantes com deficiência e apoiadores. Não por acaso, ambos coordenados por duas professoras PcDs, Izaura Maria de Andrade (motora) e Adenize Queiroz (visual).

O objetivo do primeiro projeto, como o nome aponta, era preparar estudantes com deficiência e seus apoiadores⁸ para fortalecer o processo de inclusão nas práticas pedagógicas. Resultou de uma parceria entre o Nedesp, o Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CIA), o Departamento de Terapia Ocupacional e a Brinquedoteca do Centro de Educação. Foram realizados oito encontros de capacitação e a minha participação, como bolsista, era divulgar as suas ações nas redes sociais, coordenar o processo de inscrições presenciais e online, confeccionar os certificados de participação das oficinas, bem como mapear as demandas dos apoiados para a obtenção dos recursos necessários de aprendizagem. Também articulava a participação dos palestrantes nas oficinas e levantava as necessidades de reformas arquitetônicas nos centros de ensino com o foco no desenho universal.

O projeto Inclusão em Foco, por sua vez, tinha o propósito de apontar as possibilidades de apoio aos estudantes com deficiência durante a pandemia, quando o domínio das tecnologias se fez essencial e a prestação do apoio foi muito dificultada. Os encontros, realizados quinzenalmente entre abril e dezembro de 2020, começaram com o levantamento das necessidades pedagógicas dos alunos apoiados: quais plataformas de ensino, softwares de texto e redes sociais eram mais acessíveis? O grupo estudava temas relacionados como a Libras, audiodescrição, o capacitismo, as tecnologias assistivas⁹, a identidade da pessoa com deficiência e autocuidado. Continuei com as mesmas atribuições do primeiro projeto.

Cerca de 80 pessoas participaram do curso, sendo dos estados da Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e Amazonas. O público-alvo foi ampliado para servidores técnicos e professores, atraídos pela boa divulgação do projeto. As lives lotavam e o ânimo de ver tanta gente envolvida era motivador. Cada participante podia trazer um pouco da sua experiência de vida com a perspectiva de partilha para a problematização da

⁸ O programa Aluno Apoiador, do CIA, proporciona que estudantes sem deficiência auxiliem pedagogicamente os PcDs mediante o pagamento de uma bolsa mensal proporcional às horas de trabalho.

⁹ Tecnologia assistiva engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a participação de pessoas com deficiência visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.(BRASIL,2015)

diversidade. PcDs que, de início, se viam presos numa ideia de alheamento do convívio social puderam romper com o silêncio para falar abertamente sobre a sua deficiência, suas inibições e sucessos.

A divulgação de ambos os projetos foi realizada via site institucional, da Pró-Reitoria de Extensão Probox. A primeira etapa da trajetória exigia a elaboração de uma carta de intenção, que entreguei em braile e em tinta, e a segunda consistiu de entrevistas com as coordenadoras.

Consegui participar com sucesso de todas as etapas, devido à forma inclusiva como foi conduzida nos dois processos pelas coordenadoras, que têm deficiência. O resultado foi divulgado por e-mail, o que facilitou para que eu não perdesse os prazos. O meu percurso aconteceu de forma natural e inclusiva, logo não passei pela fase de adaptação, nem precisei de aluno apoiador, pois consegui desenvolver as minhas atribuições de forma autônoma.

Isso reflete que a existência de um programa como Aluno Apoiador tenta sanar as barreiras presentes no ensino geral, tendo como microcosmo a universidade. É um reconhecimento da nossa própria falha como sociedade. Os professores terceirizam o dever da inclusão para o CIA, para o Nadesp, para algum setor mais responsável do que todos e cada um de nós de praticá-lo. As pessoas não lhe veem como mulher, mãe, profissional, e sim como cega - como se tudo ficasse condicionado à minha limitação. Eu ser a deficiência me impede de exercer as tarefas mais básicas, aos olhos das pessoas. O tempo todo é uma provação para que você peça a todos apenas uma oportunidade de mostrá-las de que é capaz (Diário da pesquisadora, 2022).

Nesta perspectiva diálogo com os escritos de Foucault (2016, p. 34-44) que trabalha a ideia de biopoder mediante o controle de corpos e da vida, em busca do corpo perfeito. Na visão dele, este poder se manifesta no apelo pela medicalização da vida e ao tratamento de patologias para os corpos que fogem da normalidade. A normalidade, para o autor, é uma exigência para uma vida produtiva e funcional padronizada pela indústria.

Para Diehl (2007), a maneira preconceituosa de categorizar e rotular a pessoa cega é mantida e alimentada pela “ideologia do déficit”, um círculo vicioso que se mantém nas exigências produtivas de uma “sociedade de consumo” que só reconhece o indivíduo na medida de sua capacidade produtiva. Ao mesmo tempo, a sociedade legitima o isolamento e justifica a criação de instituições de asilo. Incontáveis são as pessoas cegas confinadas em si mesmas, temerosas de “enxergar” a vida com suas próprias mãos, estagnadas em seu desenvolvimento pelas demandas de uma certa dotação física: a visão.

O primeiro projeto, Estudantes com deficiência e alunos apoiadores na UFPB - Práticas de capacitação e empoderamento, ocorreu de forma presencial com a realização de

oficinas. A primeira oficina foi realizada no dia 21 de março 2019, com o tema sobre síndrome de Down, com palestrantes portadores da trissomia, buscou esclarecer sobre os estigmas em torno da síndrome. Durante o ano, outras temáticas foram abordadas, como o autismo, autocuidado, orientação e mobilidade e as barreiras para a permanência dos deficientes na UFPB.

Vale destacar que na oficina de orientação e mobilidade, foi realizada a prática do guia e da pessoa cega, com intuito de como ajudar e conduzir uma pessoa cega. O trabalho só foi possível graças aos encontros serem realizados de forma presencial.

Também houve uma roda de diálogo para debater as barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência na UFPB, os participantes desta rodada de conversa foram os estudantes, seus apoiadores, o CIA e o Nedesp. O objetivo foi buscar caminhos para permanência dos estudantes na universidade, pois os dados da STI da UFPB, informam que existia uma grande evasão de estudantes com deficiência naquele ano.

O Inclusão em Foco - Estudantes com deficiência e apoiadores, ocorreu de forma remota, através de um curso modular, via google meet, pois foi uma ferramenta acessível para todos os estudantes. Quanto aos materiais foram elaborados pelos palestrantes, com adaptação do Nedesp e pela equipe de tradutores e intérpretes de Libras do CIA, sendo disponibilizados via google classes, e-mail e whatsapp, Alguns temas tratados no curso foram: Como os apoiadores poderiam ajudar os PCDs no ensino remoto; Como a tecnologia assistiva poderia contribuir para aprendizado no ensino remoto; O que é o capacitismo e como as barreiras interferem no processo de aprendizado? O que é e como fazer audiodescrição?, noções de Libras, entre outros.

Comparando ambos os projetos em termos de adesão e assiduidade o primeiro, teve uma adesão menor que o segundo. Como o primeiro era oficinas, houve uma variação de participantes ao longo do projeto. O segundo teve uma frequência maior até o final do curso. Outro ponto, é a abrangência entre os projetos, pois o projeto Estudantes com deficiência e alunos apoiadores, teve um alcance menor em relação ao público externo.

O projeto Inclusão em Foco conseguiu construir um acervo de materiais para que o CIA desse continuidade a capacitação dos novos apoiadores. Atualmente, o acervo está sendo utilizado na capacitação de novos apoiadores, sob a coordenação do CIA e do Grupo de Trabalho Pedagógico.

Contudo, o primeiro projeto serviu de base para a construção do segundo projeto, pois tanto as pesquisas realizadas como as oficinas, demonstraram os entraves que os estudantes

com deficiência enfrentavam em relação a sua permanência na universidade. A partir disso, surgiram os temas trazidos pelo “Inclusão em Foco”.

A partir da minha experiência nos projetos de extensão, identifiquei que a comunidade acadêmica necessita remover as barreiras atitudinais, pois só através desta ação, conseguiremos fazer com que o processo de ensino inclusivo de fato aconteça. Ou seja, os docentes devem chegar até o estudante com deficiência para levantar as demandas que precisam de adaptações, podendo serem assessorados pelos núcleos/departamentos que tratam sobre inclusão da pessoa com deficiência.

O que confirmou a minha percepção após a participação nos dois projetos, é que a comunidade acadêmica precisa de capacitação continuada para identificar e remover as barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, entre outras. Também aprendi que os estudantes com deficiência precisam de oportunidades para participação no tripé ensino, pesquisa e extensão nas universidades, pois as pessoas com deficiência são capazes de realizar todas as atividades, desde que haja condições para que elas exerçam tais atribuições.

5 Considerações finais

Em se tratando do objetivo do estudo (relatar as percepções de uma estudante cega sobre a participação em dois projetos de extensão na UFPB), na experiência vivenciada em ambos os projetos, ainda mais num momento crucial da nossa história, como numa pandemia, é possível concluir que falta à sociedade dar mecanismos de protagonismo para que a pessoa com deficiência demonstre todo o potencial de que é capaz.

Procuramos desenvolver junto aos apoiados o sentimento de inclusão em sua acepção mais ampla, na medida em que é prática, não basta ser teórica, na medida em que se constrói com diálogo e empatia. Não bastam livros e lições; somente o conhecimento advindo da convivência com a deficiência para construir pontes inclusivas. Para tanto, urge remover barreiras atitudinais¹⁰ tão comuns, como não se dirigir diretamente à pessoa com deficiência ou a encarar como digna de assistencialismo.

A extensão, conquistada a duras penas, serviu para romper o paradigma de que a deficiência não me define; apenas é uma característica depois de eliminadas as barreiras. O preconceito está impregnado na sociedade de tal sorte que a limitação está em tudo o que fazemos.

Pensar sobre a deficiência implica o pensar colaborativo, o “nada sobre nós sem nós”. Incluir é um processo gradativo, com atitudes emancipatórias, que devem partir de uma reflexão sobre como edificamos uma sociedade que exclui uma grande parcela da sua população em razão de julgamentos com base em estereótipos capacitistas. Somente quebrando as barreiras para assegurar que haja inclusão de fato.

Através deste trabalho, e de outras publicações que resultem deste, pretendo contribuir no processo de empoderamento das pessoas com deficiência, que elas se sintam capazes de ocupar um espaço não apenas nas aulas, mas no tripé, ensino, pesquisa e extensão. Espero ainda, oferecer aos docentes um subsídio a mais para que eles possam ampliar seu olhar, e, conseqüentemente, abrir oportunidades inclusivas aos estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro.

¹⁰ Acessibilidade atitudinal concebe o compromisso individual com um modelo mais acessível de sociedade, como um conceito que visa a acabar com estereótipos preconceituosos em relação às pessoas com deficiência.

Referências

ALVES, Edilania . **A importância do trabalho conjunto do professor do AEE e do ensino regular..** In: VII Congresso Nacional de Educação- CONEDU/2021, 2021. Anais do VII Congresso Nacional de Educação- CONEDU/2021, 2021.

BEZERRA, Edibergon Varela. **Inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior: reflexões sobre a prática do professor de música.** XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – São Paulo – 2014.

BRASIL, Constituição. **Cartilha do Censo 2010: pessoas com deficiência.** SDH-PR/SNPD, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018:** notas estatísticas.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB.** 9394/1996. BRASIL.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.**

BRASIL. **Decreto nº 10.645**, de 11 de março de 2021.Regulamenta o art. 75 da Lei nº 13.146, de 6 julho de 2015, para dispor sobre as diretrizes, os objetivos e os eixos do Plano Nacional de Tecnologia Assistiva.

BULGRAEN, Vanessa C. **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento.** Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010 – ISSN 1807-9539.

CAMASMIE, A. T. (2007). **Narrativa de histórias pessoais:** um caminho de compreensão de si mesmo à luz do pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Programa de Pós graduação em Filosofia da Pontifícia Universidade Católica. (Dissertação de mestrado).

CAMPBELL, F.K. Exploring internalized ableism using critical race theory.” **Disability & Society**, 2008.

DIEHL, Rosilene Moraes. **Imagem corporal:** corporeidade da pessoa com deficiência visual. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/Congresso Internacional de Ciências do Esporte. 2007.

FURTADO, R. N. & CAMILO, J. A. de O. **O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault.** Revista Subjetividades. Fortaleza, 16(3): 34-44, novembro, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rmes/article/view/4800/pdf>.

GASPARETTO, M. E. R. F. G. **História e retrospectiva da deficiência visual** - Boletim FCM v. 10, n. 4, p. 16-17, 2015.

LEWGOY, Alzira M^a. B; ARRUDA, Maria P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital**. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004

Lira, Miriam Cristina Frey de e Schlindwein, Luciane Maria. A pessoa cega e a inclusão: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural. **Cadernos CEDES [online]**. 2008, v. 28, n. 75 [Acessado 29 Outubro 2022], pp. 171-190. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000200003>>. Epub 26 Set 2008. ISSN 1678-7110. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000200003>.

PIVETTA, E. M., Almeida, A. M. P., Saito, D. S., & Ulbricht, V. R. (2016). **Desafios da acessibilidade no ensino superior**: estudo de caso na Universidade de Aveiro. Educação, 39 (2), 166-174.

REIS, N.M.M. **Declaração de Salamanca**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior**. Revista Educação Especial v. 22, n. 34, p. 197- 212, maio/ago. 2009, Santa Maria.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Exclusão da Pessoa com Deficiência, educação para quê?**. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da inclusão e suas implicações educacionais. In: **Revista Fórum**. 2002. p. 9-18.

Santos, R. A., & Mendonça, S. R. D. (2015). **Universitários cegos: a visão dos alunos e a (falta de visão) dos professores**. Revista e-Curriculum, 13(4), 888-907. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/23185>.

SOUZA, Jéssica da Silva, **Estabelecimento de modelos in vitro e in vivo para estudo da toxoplasmose congênita e análise do papel da autofagia na infecção de trofoblastos por Toxoplasma gondii**. Dissertação (Mestrado)-Instituto Oswaldo Cruz, Pós-graduação em Biologia Celular e Molecular. 102 f. Rio de Janeiro, 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão**. Resolução nº 02/2022, de 19 de abril de 2022. Dispõe sobre a criação Dispõe sobre a Política de Creditação da Extensão Universitária nos currículos da graduação em todos os graus. João Pessoa: Conselho Universitário, 2022. Disponível em: [www.proex.ufmg.br/proex/contents/documentos/curricularizacao-da-extensao-documentos/RESOLUO 02.2022 CONSEPE.pdf](http://www.proex.ufmg.br/proex/contents/documentos/curricularizacao-da-extensao-documentos/RESOLUO%2002.2022%20CONSEPE.pdf). Acesso em: 27 out. 2022.