

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA - EDUCAÇÃO: DIVERSIDADE, DIFERENÇA E
DESIGUALDADE SOCIAL

ELIANE MARIA STROPARO

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E INDICADORES DE
ACESSIBILIDADE: UMA ANÁLISE NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS.

Curitiba

2018

ELIANE MARIA STROPARO

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E INDICADORES DE
ACESSIBILIDADE: UMA ANÁLISE NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS.

Curitiba

2018

Universidade Federal do Paraná
Sistema de Bibliotecas
Biblioteca de Ciência e Tecnologia

Stroparo, Eliane Maria

Políticas públicas de inclusão e indicadores de acessibilidade: uma análise nas bibliotecas universitárias [recurso eletrônico] / Eliane Maria Stroparo. – Curitiba, 2018.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

Orientadora: Laura Ceretta Moreira

1. Inclusão -- Políticas públicas. 2. Bibliotecas universitárias - Avaliação. 3. Acessibilidade. I. Moreira, Laura Ceretta. II. Título.

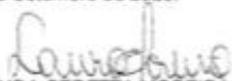
CDD 371.9046

Selma Regina Ramalho Conte
CRB-9/888

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Tese de Doutorado de **ELIANE MARIA STOPARO**, intitulada: **POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E INDICADORES DE ACESSIBILIDADE PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: UMA ANÁLISE NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa. A outorga do título de Doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 25 de Setembro de 2018.


LAURA CERETTA MOREIRA(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)


FRANCISCO RICARDO LINS VIEIRA DE MELO(UFRN)


MARIA TEREZA CARNEIRO SOARES(UFPR)


MIRIAN CÉLIA CASTELLAIN GUEBERT(PUC/PR)


LEILAH SANTIAGO BUFREM(UFPR)

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu agradecimento eterno, porque sem Ele nada seria possível, e por colocar em meu caminho ao longo desse estudo tantas pessoas preciosas.

Aos familiares queridos, especialmente à memória do primeiro mestre, meu Pai José, a minha mãe Helena, pelo seu amor incondicional, ao meu irmão, cunhada e amados sobrinhos, pelo apoio, compreensão e carinho, minha sincera gratidão.

Ao SiBi/UFPR, na pessoa da diretora Tânia de Barros Baggio, pelo incentivo. Aos amigos de profissão e trabalho da Biblioteca de Ciência e Tecnologia, Ingrid, Maria Aparecida, Roseny, Romilda, e à dedicada equipe pela compreensão e respaldo, especialmente à Selma, Elias, Vilma e Elaine, pelo auxílio, disponibilidade e companheirismo, meu agradecimento.

À amiga Ângela, pela contribuição, carinho e parceria nas viagens, meu muito obrigado.

À Karol, que colaborou tão gentilmente no desenho do questionário via Web, à Telma e demais colegas do SiBi pela cordialidade, sou grata.

Especialmente à Prof^a. Dr^a. Laura C. Moreira, pela sua orientação, competência, generosidade, compreensão e confiança, meu agradecimento carinhoso.

Aos membros da banca, nas pessoas do Prof. Dr. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, Leilah Santiago Bufrem, Maria Tereza Carneiro Soares, Mirian Célia Castellain Guebert, por aceitarem o convite, pelas valiosas contribuições e estímulo.

Aos especialistas que participaram da pesquisa, minha gratidão por terem cedido parte de seu tempo respondendo o questionário.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram e estiveram comigo nessa trajetória.

Um dia de chuva é tão belo como um dia de sol. Ambos existem, cada um como é.

Fernando Pessoa

As melhores e mais bonitas coisas neste mundo não podem ser vistas, nem ouvidas, mas precisam de ser sentidas com o coração.

Helen Keller

RESUMO

Esta tese avalia a trajetória das bibliotecas universitárias federais brasileiras no que se refere à política de inclusão e à prática nos processos avaliativos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP e seus indicadores de acessibilidade, alicerçada no direito à educação e amparada na justiça social. A abordagem na pesquisa de natureza qualitativa, numa perspectiva crítica, descritiva, baseou-se na análise documental de legislações, declarações, acordos internacionais, políticas públicas e diretrizes referentes à inclusão, voltados para a dimensão biblioteca. Determinou-se como informantes para a pesquisa de campo 25 (vinte e cinco) coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, e 31 (trinta e um) avaliadores do INEP, de modo a obterem-se os dados, coletados por meio de questionário on-line, sobre as bibliotecas e o processo avaliativo no contexto da inclusão. Constituíram-se também como informantes, através de entrevista, a Diretoria de Avaliação de Educação Superior (DAES), e a Coordenadoria Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e Instituições de Ensino Superior, do INEP. Analisaram-se os dados, os quais apresentaram-se em quadros/gráficos, e fundamentados na análise de conteúdo, resultaram nas categorias: concepção acerca da política de inclusão nas bibliotecas universitárias; acessibilidade física; acessibilidade informacional; acessibilidade nos serviços; acessibilidade atitudinal; avaliação do INEP e política institucional inclusiva. As considerações quanto aos avanços, fragilidades e inadequações de acessibilidade/inclusão, e avaliação nas bibliotecas universitárias fundamentaram-se tanto na análise dos critérios adotados quanto nos comentários dos respondentes, sendo que a finalização do estudo aponta para a necessidade de efetivação de uma Política Institucional Inclusiva como forma de fortalecer os Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, de modo a eliminar barreiras e garantir oportunidades a todos.

Palavras-chave: Políticas inclusivas. Biblioteca universitária - Avaliação. Acessibilidade.

ABSTRACT

This thesis assesses the trajectory of the Brazilian Federal University libraries towards the policy and practice in the appraisal processes performed by the National Institute of Education Studies and Research Anício Teixeira INEP and its indicators of accessibility, based on the right to education and sustained by social justice. The research had a qualitative approach, with a critical and descriptive perspective. The documentary assay was based on legislation, declarations, international accordance, public policies and inclusion guidelines, aimed at the library dimension. Regarding the assay 25 (twenty-five) Libraries Systems coordinators of the Brazilian Federal Universities and 31 (thirty-one) INEP evaluators were chosen to acquire the data about the libraries and the evaluation method concerning the context of inclusion. The Board of Higher Education Evaluation (DAES) and General Coordination of Undergraduate Courses Evaluation and Institutions of Higher Education, INEP also collaborated for the research through interviews. The analyzed data were presented in frames and graphs and expounded through fundamental content analysis, resulting in the following categories: conception upon university libraries policy of inclusion; physical accessibility; information accessibility; services accessibility; behavioral accessibility; evaluation of INEP and inclusive institutional policy. Considerations concerning the improvement, weaknesses and inadequacies of accessibility / inclusion and assessment in university libraries were based both on the analysis of the adopted criteria and the comments of the interviewed, and its conclusion indicates the necessity to implement an Inclusive Institutional Policy as a way to strengthen the Library Systems of the Brazilian Federal Universities, thereby eliminating barriers and assuring opportunities for all.

Key words: Inclusive policies. University library. Accessibility. Evaluation.

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABBU	Associação Brasileira de Bibliotecas Universitárias
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BASIS	Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação de Educação
BC	Biblioteca Central
BCCL	Biblioteca Central César Lattes
BCZM	Biblioteca Central Zila Mamede
CAE	Comissão de Assuntos Econômicos
CAENE	Comissão Permanente de Aprovação Estudante com Necessidade Educacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CBBB	Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação
CBBU	Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias
CCJ	Comissão de Justiça
CE	Comissão de Educação, Cultura e Esporte
CF	Constituição Federal
CGI	Comitê Gestor da Internet
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CTAA	Comissão Técnica de Acompanhamento de Avaliação
DAES	Diretoria de Avaliação de Educação Superior
DAISY	Digital Audi-Based Information System
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DESC	Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
DOU	Diário Oficial da União
DSBS	Diretrizes para Serviços de Bibliotecas para Surdos
DVD	Digital Video Dis

ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
e-MAG	Modelo de Acessibilidade de Governo Eletrônico
ENC	Exame Nacional de Cursos
EPUB	Eletronic Publication Formulário eletrônico
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
GERES	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFLA	Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LAB	Laboratório de Acessibilidade
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NRB	Norma Brasileira
NVDA	Non Visual Desktop Access
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável
OMPI	Organização Mundial de Propriedade Intelectual
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Planos de Desenvolvimento Institucional
PIDESC	Comitê do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNBU	Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias
PNE	Pessoas com Necessidades Especiais

PPC	Projetos Pedagógicos de Cursos
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SENABRAILLE	Seminário Nacional de Bibliotecas Braille
SESU	Secretaria de Educação Superior
SiBi	Sistema de Biblioteca
SIBI/UFBA	Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal da Bahia
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNBU	Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TS	Telefone para Surdo
TTY	Equipamento Teclado Display de Texto
UFA	Universidade Federal do Amapá
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade de Campinas

UNILA	Universidade Integração Latino-Americana
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNIRIO/UNIBIBLI	Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Rio de Janeiro
UTALCA	Universidade de Talca
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
W3C	World Wide Web Consortium
WAI	Web Accessibility Initiative

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Portas de entrada/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	178
GRÁFICO 2 – Deslocamento de pessoas/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	179
GRÁFICO 3 – Mobilidade/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	180
GRÁFICO 4 – Mobiliário/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	182
GRÁFICO 5 – Sanitários/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	183
GRÁFICO 6 – Sinalização/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	185
GRÁFICO 7 – Acessibilidade física vista sob o olhar dos avaliadores do INEP.	186
GRÁFICO 8 – Informação em formato alternativo/análise/coordenadores.	191
GRÁFICO 9 – Informação em formato alternativo/análise/avaliadores.	192
GRÁFICO 10 – Formato alternativo/análise/avaliadores.....	193
GRÁFICO 11 – Softwares específicos/Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	200
GRÁFICO 12 – Serviços específicos/Coordenadores Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.	204
GRÁFICO 13 – Diferentes serviços específicos/Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.	207
GRÁFICO 14 – Serviços específicos visto nas avaliações pelos coordenadores. ...	216
GRÁFICO 15 – Serviços específicos visto nas avaliações pelos avaliadores.....	217
GRÁFICO 16 – Formação sobre acessibilidade /Coordenadores.	221
GRÁFICO 17 – Capacitação da equipe da biblioteca para atendimento específico visto nas avaliações, sob o olhar do coordenadores.....	224
GRÁFICO 18 – Capacitação da equipe da biblioteca para atendimento específico visto nas avaliações, sob o olhar do avaliadores.	224
GRÁFICO 19– Avaliação/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	229

GRÁFICO 20 – Avaliação/INEP/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	230
GRÁFICO 21 – Acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras/Avaliação INEP.	233
GRÁFICO 22 – Itens de acessibilidade avaliados pelo INEP.	235
GRÁFICO 23– Sistemas de Biblioteca da Universidades Federais Brasileiras/Projeto de inclusão institucional.	241
GRÁFICO 24– Política de Inclusão nos Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	242
GRÁFICO 25 – <i>Checklist</i> de indicadores/Sistema de Biblioteca nas Universidades Federais Brasileiras.....	248

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Produção do conhecimento sobre inclusão na educação superior.	72
QUADRO 2 – Produção do conhecimento sobre acessibilidade em bibliotecas.	85
QUADRO 3 – Produção do conhecimento sobre o papel do bibliotecário no acesso a informação.....	92
QUADRO 4 – Perfil dos avaliadores do INEP participantes da pesquisa.	154
QUADRO 5 – Perfil dos coordenadores de Sistema de Bibliotecas nas universidades federais brasileiras participantes da pesquisa.	157
QUADRO 6 – Entrada/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.....	177

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	EDUCAÇÃO COMO DIREITO DE TODOS.....	32
2.1	EDUCAÇÃO SUPERIOR: ACESSO, PERMANÊNCIA E INCLUSÃO	42
2.2	APORTES LEGAIS DESTINADOS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	54
3	PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DA INCLUSÃO	66
3.1	INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	67
3.2	ACESSIBILIDADE EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS.....	75
3.3	PAPEL DO BIBLIOTECÁRIO NO ACESSO À INFORMAÇÃO	89
4	BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS	95
4.1	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIA NACIONAL	95
4.2	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA ACESSÍVEL PARA TODOS	98
4.3	BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE	118
4.3.1	Diretrizes do INEP	125
4.3.2	Normativas da Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições (IFLA).....	129
5	BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS BRASILEIRAS: PERCURSO METODOLÓGICO	143
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	143
5.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	149
5.3	CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	152
5.3.1	Perfil dos avaliadores do INEP	153
5.3.2	Perfil dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas	156
5.3.2.1	<i>Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras.....</i>	<i>157</i>
6	ACESSIBILIDADE NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS BRASILEIRAS: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS SOB O OLHAR DOS COORDENADORES DOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS E DOS AVALIADORES DO INEP	168
6.1	CONCEPÇÃO ACERCA DA POLÍTICA DE INCLUSÃO NOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS DAS UNIVERISDADES FEDERAIS BRASILEIRAS	171
6.2	ACESSIBILIDADE FÍSICA.....	176

6.2.1	Acesso e porta de entrada.....	176
6.2.2	Espaços de circulação.....	178
6.2.3	Mobiliários/equipamentos e sanitários.....	182
6.2.4	Sinalização.....	184
6.2.5	Acessibilidade física sob o olhar dos coordenadores e avaliadores.....	186
6.3	ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL.....	189
6.3.1	Informação em formato alternativo.....	190
6.3.2	<i>Softwares</i> específicos para estudantes com deficiência.....	199
6.4	ACESSIBILIDADE NOS SERVIÇOS.....	203
6.4.1	Serviços específicos aos estudantes com deficiência/Sistema de Bibliotecas das Universidades Federais Brasileiras.....	206
6.4.1.1	<i>Acervos em formato alternativo</i>	208
6.4.1.2	<i>Biblioteca Digital</i>	208
6.4.1.3	<i>Laboratório de acessibilidade e tecnologia assistiva</i>	210
6.4.1.4	<i>Impressão em braile</i>	211
6.4.1.5	<i>Cópias ampliadas</i>	212
6.4.1.6	<i>Tradução/interpretação em Libras</i>	212
6.4.1.7	<i>Legendagem descritiva (legenda oculta)</i>	214
6.4.1.8	<i>Audiodescrição</i>	214
6.4.2	Serviços específicos destinados aos estudantes com deficiência sob o olhar dos coordenadores e avaliadores nas avaliações.....	215
6.5	ACESSIBILIDADE ATITUDINAL.....	218
6.5.1	Formação sobre acessibilidade aos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras.....	220
6.5.2	Capacitação para avaliadores do INEP.....	222
6.5.3	Capacitação da equipe nos Sistemas de Bibliotecas – sob o olhar dos coordenadores e avaliadores.....	223
6.6	AVALIAÇÃO DO INEP NOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS.....	227
6.6.1	Avaliação interna nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras.....	228
6.6.2	Avaliação da Acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras.....	233
6.7	POLÍTICA INSTITUCIONAL INCLUSIVA.....	239

6.7.1	Projeto de inclusão institucional	240
6.7.2	<i>Checklist</i> de indicadores.....	247
6.7.3	Efetivação de Política inclusiva nas bibliotecas universitárias sob o olhar dos coordenadores e avaliadores	250
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	254
	REFERÊNCIAS	265
	DOCUMENTOS CONSULTADOS.....	286
	APÊNDICES.....	287
	APÊNDICE A – CARTA AOS COORDENADORES DOS SIBI.....	288
	APÊNDICE B – CARTA AOS AVALIADORES DO INEP.....	289
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) AOS COORDENADORES DOS SIBI E AVALIADORES DE INEP	290
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) A COORDENADORIA GERAL DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E IES.....	293
	APÊNDICE E – QUESTIONÁRIOS AOS COORDENADORES DOS SIBI.....	295
	APÊNDICE F – QUESTIONÁRIOS AOS AVALIADORES DO INEP	309
	APÊNDICE G – ENTREVISTA A COORDEADORIA GERAL DE CURSOS DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E IES	315
	APÊNDICE H – <i>CHECKLIST</i> DE INDICADORES DE ACESSIBILIDADE.....	321
	ANEXOS	325
	ANEXO A – PROTOCOLO 2446987 DO INEP	326
	ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO N.2.089.248 DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA	327

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, constatamos diferentes tendências na sociedade; há novos rumos na educação, que passa por um processo de mudanças motivadas pelo paradigma da educação inclusiva, a qual pressupõe o direito de todos à educação, a elaboração de políticas públicas, a eliminação de mecanismos de segregação e a implementação de projetos para atender as necessidades específicas dos estudantes. No contexto universitário, em que a criação e a preservação do conhecimento apresentam-se como fundamentais, observam-se transformações – sobretudo no que diz respeito ao cumprimento do direito à educação – que impactam nos espaços, como nas bibliotecas universitárias, as quais precisam rever suas práticas e fazer releituras de seu significado.

Ao longo da história, as bibliotecas universitárias desempenharam o papel de guardiãs do conhecimento e dos acervos, todavia, com a emergência da Sociedade da Informação, passam a apresentar-se como prestadoras de serviços informacionais. Agregam a sua função anterior um significado mais abrangente, interagindo com a internet, com sistemas de informações como o google, portais de periódicos e bases de dados (DUDZIAK, 2008).

Esse novo contexto digital pressiona as bibliotecas universitárias para que façam mudanças e evoluam com serviços inovadores, tais como o serviço de referência digital (por meio da internet, via bate papo em linha, correio eletrônico, redes sociais, telefone celular) e os repositórios digitais (depósitos de resultados de pesquisas dos docentes, artigos de periódicos, palestras, slides de aulas) (CUNHA, 2010).

Na sociedade de hoje, a chave das mudanças está centrada nos insumos da informação e nos avanços tecnológicos. O efeito dessas novas visões não deveria comprometer a capacidade de as bibliotecas universitárias atenderem às demandas informacionais de sua clientela, pois continuam a ser parte integrante do compromisso com a educação e com o acesso igualitário à informação (CUNHA, 2010).

Nessa nova era, a informação não é mais distribuída somente de forma impressa, encontra-se em diferentes formatos, seja áudio, vídeo ou representação digital, assim como os recursos e serviços são inovados de modo a fazer cumprir o princípio de acesso para todos.

A biblioteca disponibiliza acesso ao conhecimento, à informação, à aprendizagem ao longo da vida e as obras criativas, através de um leque alargado de recursos e serviços, estando disponível a todos os membros da comunidade independentemente de raça, nacionalidade, idade, gênero, religião, língua, deficiência, condição econômica e laboral e nível de escolaridade (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS – IFLA, 2013, p.13).

Ressaltamos, por meio dessa diretriz, o papel da biblioteca como instituição democrática que favorece a inclusão, a igualdade e o direito de todos. Bobbio (2004) salienta que o direito à educação, mais do que uma exigência legal, responde a valores de cidadania e política que visam a participação de todos nos espaços sociais.

Observamos que nas mudanças enfrentadas pelas bibliotecas universitárias os desafios estão na formação dos acervos, com formatos diferenciados no provimento ao acesso a esses documentos e, sobretudo, no atendimento da comunidade universitária. O Manifesto da Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) sobre a internet declara que a informação é fundamental para a liberdade, para a igualdade, para o entendimento mundial e para a paz (IFLA, 2002). Salientamos, aqui, que o acesso à informação, independentemente do formato, é de responsabilidade da biblioteca e dos profissionais da informação. Obstáculos que favorecem a desigualdade e a discriminação deveriam, nessa perspectiva, ser removidos. A IFLA incentiva as bibliotecas a promoverem e facilitarem o acesso à informação a todas as pessoas.

Como a tecnologia vem alterando os suportes físicos da informação, também se modificam as formas de localizar e processar essa informação. Diante disso, as bibliotecas universitárias têm a demanda de evoluir, adaptando seus processos (CUNHA, 2010). A importância de organizar, preservar e disseminar a informação para dar suporte à formação acadêmica e à pesquisa, hoje, deve estar centrada nas necessidades específicas de seus leitores, sejam eles docentes, estudantes ou pesquisadores.

Com seu papel tradicional de adquirir e preservar o material bibliográfico impresso, a biblioteca adquire, também, um papel inovador, que é o de implantar as tecnologias de informação e comunicação (TIC). Cunha (2010) aponta atividades inerentes às bibliotecas universitárias: selecionar, tratar e armazenar tanto publicações impressas quanto outros tipos de materiais; disponibilizar acesso e

busca à informação por meios eletrônicos e digitais de formas remota e segura; criar outros formatos de disseminação da informação; treinar seus usuários para o uso das novas tecnologias; e manter constante atualização na identificação de tecnologias necessárias à melhoria dos serviços prestados e às necessidades dos usuários.

As mudanças, ajustes e inovações tecnológicas introduzidas nas bibliotecas fizeram-nas reorganizarem seus espaços, e repensarem suas ações, ofertas, serviços e formatos dos acervos. Também as atitudes dos profissionais da informação e suas interações com a comunidade deveriam acompanhar essas transformações. Dessa forma, a biblioteca universitária, tendo como foco a disponibilização da informação de acordo com as reais necessidades de seu público, atuaria como agente participativo no processo educacional e na formação do indivíduo.

Como parte integrante do ensino/aprendizagem, a biblioteca está inserida nos processos da educação superior, devendo promover a toda comunidade universitária a recuperação, o acesso e a consulta da informação, em consonância com as suas exigências. É fundamental apontarmos que a democratização da educação superior como política educacional focada neste estudo não se restringe apenas à ampliação de acesso, é entendida no sentido amplo, comprometendo-se com a qualidade e a permanência. Isso implica que a efetivação de ações afirmativas, tal como a equidade, nesse nível de ensino, avance para que, de fato, democratize-se a permanência e a conclusão dos estudos para aqueles que ainda se encontram à margem desse processo e, assim, contribua com a atenuação das desigualdades.

O desafio da educação superior de qualidade como direito de todos perpassa na sociedade do conhecimento, e requer comprometimento da universidade e intervenção das bibliotecas. Sendo assim, apresentamos o conceito de biblioteca universitária definido pelo Conselho Federal de Biblioteconomia:

Uma unidade de informação que integra a realidade acadêmica e administrativa de uma Instituição de Ensino Superior (IES), espaço que alicerça e participa ativamente da construção e apropriação do conhecimento, propiciando a mediação da informação necessária à consolidação do processo ensino-aprendizagem, sendo a base do ensino, pesquisa e extensão voltadas às demandas da sociedade (CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. Comissão de Especialistas, 2013).

Esse conceito apresenta a biblioteca universitária como porta de acesso não somente à informação, mas ao conhecimento. Constitui um requisito básico para a aprendizagem e para o crescimento cultural do indivíduo ao longo da vida.

No ambiente atual, é essencial que as bibliotecas universitárias adaptem-se às necessidades que estão em permanente mudança, e aos usos da informação, ancoradas nas condições de transformações em conhecimento.

Destaca Dudziak (2008) que, neste século XXI, as bibliotecas universitárias realizam uma gama de atividades educativas e formativas como parte fundamental do ambiente universitário. É desejado que essas instituições enfrentem o desafio de atuar como fator de transformação social, e apresentem-se como espaços que favorecem a inclusão, a igualdade e o respeito ao direito de todos.

Biblioteca acessível tem que cumprir as normas físicas de acesso que a lei estabelece, porém o conceito de acessibilidade se estende ao acesso da documentação, dos bens e serviços oferecidos pela biblioteca, também ao comportamento e as atitudes das pessoas que interagem no mesmo espaço (BIBLIOTECAS, 2008, p. 14).

Questionamos, então, como o conhecimento e as informações estão se difundindo, e como o espaço biblioteca universitária permite o acesso da informação a todos os estudantes? Permeia também a dúvida quanto à existência de acervos especiais para atender as necessidades informacionais dos estudantes com deficiência, e se a biblioteca universitária apresenta-se hoje como espaço inclusivo ou como espaço de indiferença para com a diferença.

A questão fundamental a se lidar é o acesso à informação, que se inicia com os materiais impressos, até aqueles em meio digital, sendo que o atendimento deve ser a todos – os quais são a razão de ser da biblioteca. Ganham impulso os diferentes acervos, serviços e recursos informacionais destinados aos estudantes com deficiência.

Acompanhando essas novas tendências, entendemos que, para a garantia da efetivação da educação inclusiva na educação superior, é fundamental que as políticas públicas inclusivas focadas nas bibliotecas universitárias sejam conhecidas e transformadas em políticas institucionais inclusivas.

Esta pesquisa é um desdobramento de um estudo inicial, intitulado “Políticas inclusivas e acessibilidade em bibliotecas universitárias: uma análise do Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR)”, defendido no

Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPR, em março de 2014. (STROPARO, 2014b). Essa dissertação analisou a acessibilidade e a inclusão de estudantes com deficiência no Sistema de Bibliotecas da UFPR (SiBi/UFPR). A educação inclusiva aparece no estudo como compromissos ético e político, implicando na educação como direito de todos e no respeito às características de cada indivíduo no processo pedagógico.

O acesso à educação é um direito garantido por lei em praticamente todos os países, e a legitimação age como instrumento de luta para a criação de condições de democratização da educação e também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas (CURY, 2002); conseqüentemente, a busca por uma educação para todos e de qualidade é um esforço legítimo. A educação é o primeiro passo para o desenvolvimento com dignidade de todas as pessoas; como esse direito ainda não é exercido por todos os cidadãos brasileiros, criam-se impedimentos ao exercício de outros direitos humanos. Pondera Arelaro (2012) que a participação social nos processos educacionais é o maior dos desafios para o país. Ressalta que “política pública e educacional para ser competente tem que ter obrigatoriamente participação popular” (ARELARO, 2012 p. 5). Garantir a efetividade do direito à educação com qualidade é contribuir para reduzir desigualdades e permitir o ingresso de todas as pessoas a uma vida digna.

Explorando esse mesmo contexto, as políticas públicas dirigidas às pessoas com deficiência são também uma reivindicação dos cidadãos que exercem poder sobre o Estado, e dele exigem maior proteção. Contudo, o que se questiona é a sua aplicação: em que medida essas leis são suficientes para garantir tais direitos? O tensionamento entre Estado e sociedade impulsiona a conquista desses direitos (BOBBIO, 1997). No caso das pessoas com deficiência, a educação inclusiva apresenta-se como uma discussão promovida e incentivada por movimentos da sociedade civil. Essa luta vem ao encontro de estudos, e visa sensibilizar os poderes públicos e pressionar para a elaboração de legislações e políticas de inclusão, ampliando os direitos das pessoas com deficiência.

O esforço coletivo da sociedade civil é fundamental, remetendo a debates necessários às mudanças, favorecendo respostas às demandas e, sobretudo, impulsionando a implementação e legitimação dessas políticas. Atender as reivindicações dos movimentos sociais significa dar os primeiros passos a favor da inclusão das pessoas com deficiência, todavia, a desigualdade de oportunidades de

acesso à educação de qualidade ainda persiste, dificultando a efetivação da educação inclusiva e implicando no pleno desenvolvimento das pessoas e de sua cidadania.

Resultados dos relatos obtidos nos depoimentos tanto de bibliotecários quanto de estudantes com deficiência demonstraram que as bibliotecas precisam identificar os obstáculos existentes, a fim de eliminá-los. Foram apresentadas contribuições para o planejamento de ações voltadas ao fortalecimento da política de inclusão e acessibilidade no SiBi/UFPR, e à melhoria do atendimento dessa clientela.

O entusiasmo pelo tema acessibilidade deve-se a minha trajetória profissional de mais de 25 (vinte cinco) anos na UFPR, na área de bibliotecas, e devido a ter a consciência de que solicitações de atendimento e de busca de materiais específicos aos estudantes com deficiência são demandas desafiadoras ainda hoje. Além disso, a realização de estudos e cursos, desde 2007, estão sendo decisivos para ampliar os meus conhecimentos e, assim, propor a temática central a que se refere esta tese: políticas inclusivas e indicadores de acessibilidade em bibliotecas universitárias federais brasileiras.

O entendimento inicial reconhece os direitos à educação, como apregoados pela Constituição Federal (CF/88), contudo, os desafios, ainda hoje impedem sua validação e, dessa forma busca-se a garantia na igualdade de oportunidades de acesso e permanência no ensino superior implicando que as bibliotecas universitárias deveriam desenvolver práticas de trabalho estruturadas de modo a atender a todos, e não excluir nenhuma pessoa (BRASIL, 1988). Sendo assim, é preciso entender as condições de infraestrutura dessas bibliotecas, os serviços oferecidos, a formação dos profissionais da informação e, sobretudo, entender como a acessibilidade apresenta-se para garantir a inclusão plena dos estudantes com deficiência que necessitam de atendimento diferenciado.

Como já argumentamos, as bibliotecas universitárias encontram-se num processo de transformação e, nesse âmbito, não se pode prescindir de refletir se entre as novas visões, tendências e ações a ênfase acontece na prática da acessibilidade, tendo em vista a inclusão de todos.

Para aprofundar e responder ao questionamento da tese a respeito da situação das políticas públicas de inclusão nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, buscamos ferramentas nos indicadores de acessibilidade, presentes nas

diretrizes da IFLA, nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e na opinião dos gestores de bibliotecas universitárias federais brasileiras e dos avaliadores do INEP. Justificamos o foco na identificação e avaliação de indicadores de acessibilidade por apresentarem-se como desafio de construção de um tema pouco reconhecido pelos estudiosos e pela sociedade em geral.

O levantamento referencial tem como limite inicial o ano de 2013, sendo uma atualização da revisão efetuada anteriormente na dissertação de mestrado citada, a qual cobriu os anos de 2000-2013 – possibilitando uma visão do estado do conhecimento da comunidade acadêmica acerca de políticas inclusivas no ensino superior (MOREIRA, 2004; MELO; MEDEIROS, 2007). A acessibilidade em bibliotecas universitárias evidenciou o quanto a qualidade da formação acadêmica dos estudantes que apresentam deficiência passa por dificuldades, sejam de ordem física, atitudinal e/ou informacional (MAZONI, 2001; SILVEIRA, 2001; OLIVEIRA, 2003; PELA, 2006). Demandas de estudantes com deficiência visual foram identificadas nas tentativas de eliminar barreiras e tornar os serviços de busca e uso da informação mais eficazes, visando a sua permanência no ensino superior (MENEGATTI, 2012; SILVA, 2012; MALHEIROS, 2013).

O atual panorama do referencial teórico¹ destaca estudos que mostram a implementação das legislações, ações inclusivas e práticas de acessibilidade de forma ainda tímidas nas bibliotecas universitárias. Inexistem pesquisas mais aprofundadas analisando indicadores de acessibilidade para medir a qualidade do desempenho das bibliotecas universitárias, que dão suporte ao ensino e à pesquisa nas instituições.

Vale lembrar que das cinco Leis de Ranganathan, a primeira, “A cada leitor seu livro”, significa afirmar que todas as pessoas devem ter acesso à informação, e a terceira, por sua vez, “Para cada livro o seu leitor”, ressalta o respeito aos diferentes leitores, propondo a eles diferentes formas de acervo (RANGANATHAN, 2009). Embora tais leis tenham sido estabelecidas em 1931, continuam válidas hoje, e deveriam ser parâmetro nas avaliações para a aferição de desempenho.

¹ Apresentamos na seção 3: “PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DA INCLUSÃO”.

² Por “Instituições de Educação Superior” (IES) entende-se: universidades, centros universitários, centros federais de educação tecnológica, faculdades integradas, faculdades, faculdades

Entendemos que para analisar a efetivação da acessibilidade nas suas dimensões – arquitetônica, atitudinal, informacional – e nos serviços presentes nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, há a necessidade de analisar os critérios usados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), comparando-os com as diretrizes da IFLA, e refletindo se respondem às reais necessidades da comunidade e se podem ser considerados parâmetros de qualidade.

Vale aludir que o SINAES é implementado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES), e tem por finalidade produzir indicadores de qualidade e um sistema de informações para orientar os processos de regulação e supervisão da educação superior (BRASIL, 2013a). São avaliados pelo SINAES o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos estudantes, o corpo docente, a instituição e suas instalações. Os instrumentos utilizados são a autoavaliação, a avaliação externa, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a avaliação dos cursos de graduação, e outros instrumentos de informação, como o censo e o cadastro.

Um dos locais a ser avaliado pelo SINAES nas Instituições de Ensino Superior (IES)² é a biblioteca. No instrumento do INEP, a biblioteca está classificada na dimensão infraestrutura, conforme apresenta o artigo 16, item VII, do Decreto n. 5.773/2006.

[...] infra-estrutura física e instalações acadêmicas especificando: a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROM e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico e administrativo e serviços oferecidos. (BRASIL, 2006).

Além disso, como as bibliotecas universitárias estão inseridas em um contexto social, são chamadas a refletir sobre seus papéis por meio de alianças firmadas com órgãos mundiais, como a Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e

² Por “Instituições de Educação Superior” (IES) entende-se: universidades, centros universitários, centros federais de educação tecnológica, faculdades integradas, faculdades, faculdades tecnológicas, institutos ou escola superior (BRASIL, 1997).

Instituições (IFLA), a qual se destaca como referencial para debates de assuntos que envolvem a área – entre eles a adequação dessas bibliotecas no contexto do acesso.

Assim também, a participação das bibliotecas universitárias na Agenda 2030, num envolvimento global de oportunizar o acesso à informação estará contribuindo para melhorar os resultados do desenvolvimento sustentável (IFLA, 2013)

Diante do exposto, a tese é construída visando a analisar as políticas públicas de inclusão nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, os indicadores de acessibilidade usados como critérios de avaliação do INEP, e seu papel para a tomada de decisões e como ferramenta de gestão de políticas públicas. Assim, a pesquisa busca responder à seguinte inquietação:

- As bibliotecas universitárias federais brasileiras estão assegurando o direito à educação aos estudantes com deficiência?

É importante frisar que este trabalho não tem a pretensão de analisar todo o processo avaliativo, e sim como se inscrevem as questões pertinentes à temática “acessibilidade” dentro do contexto do INEP, nos eixos que são avaliados nas bibliotecas universitárias federais brasileiras. Buscamos questionar, sobretudo, se os indicadores apontados como critérios são, de fato, reais, e se podem ser considerados padrão de qualidade para uma biblioteca universitária acessível e inclusiva. Também pretendemos discutir se o papel dos avaliadores é compatível com a visão de biblioteca universitária como espaço democrático, e se a informação ultrapassa as prateleiras, visando a atender as diferentes necessidades de seus leitores.

Acentuamos que a informação constitui-se em um direito humano, e a biblioteca universitária desempenha papel fundamental no seu acesso, portanto, seus serviços deveriam estar baseados na igualdade de oportunidades para todos. Dessa forma, a avaliação pertinente à biblioteca focada no quesito acessibilidade informacional necessita ser questionada.

No campo da inclusão dos estudantes com deficiência, o desafio é responder se as bibliotecas universitárias federais brasileiras têm dado respostas efetivas às orientações expressas nos marcos legais, se mudanças sociais são reconhecidas, e se as avaliações de acessibilidade nas bibliotecas universitárias estão integrando-se

às políticas públicas inclusivas, às recomendações da IFLA e aos novos recursos tecnológicos.

Em síntese, o objetivo geral da tese é avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras. Quanto aos objetivos específicos, pretendemos:

- Relacionar as políticas públicas de inclusão, normas, legislações e diretrizes implementadas em bibliotecas universitárias com as questões pertinentes à acessibilidade;
- Compreender como os coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas Universitárias Federais Brasileiras e os avaliadores do INEP analisam o quesito acessibilidade nas bibliotecas;
- Analisar indicadores de acessibilidade a partir dos instrumentos apresentados pelo INEP e IFLA, e da realidade das bibliotecas universitárias federais brasileiras, norteados no direito à educação e no princípio de justiça social.

As bibliotecas universitárias estão presentes nas avaliações que compõem o SINAES, e a temática “acessibilidade” é contemplada no documento orientador das comissões para avaliações *in loco*, intitulado “Referenciais de acessibilidade na educação superior e Avaliação *In Loco* no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, cuja base de orientação é a legislação e o documentos oficiais sobre acessibilidade e inclusão. Acentuamos que os indicadores de qualidade relacionados à acessibilidade presentes nesse documento referem-se ao ensino superior de modo geral.

Para fins de esclarecimento, entendemos “indicador” segundo a Norma UNE 50-137 como: expressão que descreve atividades (fatos, pessoas, objetos), serviços e produto em termos qualitativos e quantitativos e que possibilita obter evidências concretas da realidade, isto é, trata-se de uma medida de desempenho (ASOCIACIÓN ESPAÑOLA DE NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN, 2005).

No contexto do INEP, os indicadores representam referenciais de qualidade para funcionamento das Instituições de Educação Superior (IES) e cursos, ou seja, são parâmetros para qualificar o processo avaliativo (INEP, 2015).

Dessa forma para favorecer a análise das condições de acessibilidade, sempre respeitando os requisitos e normativas legais, o INEP estabelece um rol de

itens que requerem verificação por parte do avaliador, contextualizado como indicadores de acessibilidade (INEP, 2016).

Nesse sentido, a pesquisa visa a analisar a hipótese de que as bibliotecas universitárias federais brasileiras contam com precários recursos de acessibilidade, comprometendo a permanência dos estudantes com deficiência nas universidades e, por isso, não podem ser reconhecidas como acessíveis e inclusivas.

Diante disso, parto da tese que as bibliotecas universitárias federais brasileiras carecem de política institucional inclusiva, com recursos financeiros e humanos para assegurar a prática da acessibilidade em todas as dimensões de modo a garantir a permanência e a conclusão com sucesso dos estudantes com deficiência na universidade.

A inclusão desses estudantes, a análise da acessibilidade e a implementação de políticas em bibliotecas universitárias federais serão, portanto, objetos de investigação deste estudo.

Considerando que cada indivíduo possui singularidades, apontamos que a situação de deficiência das pessoas deve ser vista dentro desse contexto. Isso significa conhecer a especificidade de cada tipo de necessidade, de modo a assegurar apoios que promovam o conhecimento e o desenvolvimento dessas pessoas.

O termo “estudantes com deficiência” é empregado neste estudo, e segue o princípio de que todas as pessoas nascem com direitos iguais. De acordo com o artigo 2º da Lei n. 13.146, de 06 de junho de 2015, considera-se pessoa com deficiência:

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir uma participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015a).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresenta as seguintes definições:

Deficiência física: definida pela alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida,

exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções.

Baixa visão: acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do corpo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°, ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

Cegueira: acuidade visual igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; ausência total de visão até a perda da percepção luminosa.

Surdo cegueira: trata-se de deficiência única, caracterizada pela deficiência auditiva e visual concomitante.

Deficiência auditiva: consiste na perda bilateral, parcial ou total, de 41dB ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000 Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Surdez: perda auditiva acima de 71dB, aferida por audiograma nas frequências de 500 HZ, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Deficiência intelectual: definida por alterações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual quanto na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas, sociais e conceituais.

Deficiência múltipla: definida pela associação, de dois ou mais tipos de deficiência (intelectual/visual/auditiva/física).

Transtornos globais do desenvolvimento: prejuízo no desenvolvimento de interação social e da comunicação; pode haver atraso ou ausência do desenvolvimento da linguagem; naqueles que a possuem, pode haver uso estereotipado e repetitivo ou uma linguagem idiossincrática; repertório restrito de interesses e atividades; interesse por rotinas e rituais não funcionais. Manifesta-se antes dos 3 anos de idade. Prejuízo no funcionamento ou atraso em pelo menos uma das três áreas: interação social; linguagem para comunicação social; jogos simbólicos ou imaginativos. (BRASIL, 2008a, p. 46).

Estudantes com deficiência física, visual, surdez e/ou múltipla são delimitados nesta pesquisa, de acordo com a realidade encontrada. Outras expressões que aparecem ao longo do texto são fiéis às citações e documentos pesquisados.

A fundamentação teórica usada para subsidiar esta pesquisa – a qual discorre sobre as políticas públicas de inclusão para estudantes com deficiência, a superação de barreiras, a reflexão sobre práticas sedimentadas por preconceitos, a dinamização de ações inclusivas e a busca por uma biblioteca universitária democrática, acessível e inclusiva – está pautada no direito de todos à educação, na justiça social e na igualdade de oportunidades de acesso e permanência, com sucesso no ensino superior.

Os direitos à educação e à justiça social estão consubstanciados por meio de dispositivos legais nacionais e internacionais, os quais embasam a implementação e a efetivação de políticas públicas destinadas aos estudantes com deficiência, e são também referenciais norteadores.

No cenário atual, na sociedade do conhecimento, ressaltamos sempre a democratização da informação, negligenciando as barreiras ao seu acesso e

esquecendo-se de que entre as pessoas criam-se distâncias, seja pelo acesso aos conhecimentos disponíveis ou seja pelas formas de linguagem que exigem uma socialização própria. Diante de tal situação, Cury (2002) reconhece os direitos educacionais como prioritários nas políticas sociais. O acesso à educação dá aos indivíduos meios para que se reconheçam como capazes de opções; Cury (2002, p. 260) reforça que “o direito a educação é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si”.

O desafio é saber qual é a forma mais segura de garantir os direitos dos homens e impedir sua violação (BOBBIO, 2004). A transposição de obstáculos, como, por exemplo, a falta de recursos apresentado pelo Estado, faz com que o Poder Judiciário possa ser acionado (SILVEIRA, 2013). É certo que os problemas presentes tornam distante a plena concretização do direito de todos à educação, permitindo que se busque, então, a garantia na justiça social, alicerçada na igualdade de oportunidades. Rawls (2009) entende que a igualdade de oportunidades a ser garantida a todos apresenta-se como prática da inclusão educacional, visando a excluir obstáculos ao desenvolvimento do conhecimento e a criar condições de equidade aos menos favorecidos. No entendimento de que os estudantes com deficiência deveriam ter garantidos seus direitos à educação por meio de atendimentos diferenciados, seria importante que as IES e as bibliotecas universitárias federais brasileiras estabelecessem uma política de acessibilidade voltada à inclusão plena desses estudantes.

Reforçando essa proposição em relação à prática do direito à educação, o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Comitê DESC) apresenta a acessibilidade como uma das características fundamentais a serem perseguidas: “as instituições e os programas de educação devem ser acessíveis a todos, sem discriminação, no âmbito do Estado parte” (UNESCO, 1966). Assim, a prática da acessibilidade visa a atender aos requisitos específicos que os estudantes com deficiência necessitam no ensino superior, tentando garantir, dessa forma, que o direito à educação efetive-se para todos.

Nesse contexto, a definição de acessibilidade está contida na Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, (BRASIL, 2015a, p. 1; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 2), tal como segue:

a possibilidade e condição de alcance para a utilização, com segurança e autonomia aos espaços mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

O conceito de acessibilidade será utilizado entendendo-o de forma ampla, não se restringindo a questões físicas e arquitetônicas, uma vez que o vocábulo expressa um conjunto de dimensões indispensáveis no processo de inclusão.

O termo acessibilidade justifica-se devido à

[...] necessidade de ampliar o conhecimento sobre o tema, haja vista que tem motivado intensas reflexões e debates por parte dos profissionais de educação e afins. Isso por que, entendida em seu amplo espectro (acessibilidade atitudinal, física, digital, nas comunicações, pedagógica, nos transportes, etc.), pressupõe medidas que extrapolam a dimensão arquitetônica e abrangem o campo legal, curricular, das práticas avaliativas, metodológicas entre outras. Dotar as instituições de educação superior (IES) de condições de acessibilidade é materializar os princípios da inclusão educacional que implicam em assegurar não só o acesso, mas condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes. (BRASIL, 2013a, p. 3-4).

No âmbito das bibliotecas universitárias, as políticas de acessibilidade têm o objetivo de implementar medidas para possibilitar a igualdade de oportunidades aos estudantes com deficiência. Para serem acessíveis e inclusivas, seria necessário acolher um maior número de pessoas, ter instalações físicas adequadas para atender cada um conforme suas diferenças, ter acessibilidades digital e tecnológica organizadas, e oferecer atendimento de atenção por parte dos funcionários (PUPO; MELO; FERES, 2008).

Desse modo, as possibilidades de acesso iguais e justas para todos deveriam ser asseguradas, buscando-se garantias no ambiente físico, na capacitação pessoal, na informação em diferentes formatos e no atendimento especializado, considerando as diferentes necessidades.

De que forma as bibliotecas, como espaços culturais e sociais, poderiam ser inclusivas? Disseminar o conhecimento, suprir as necessidades informacionais de todos que as busquem, e eliminar as barreiras de acesso seriam instrumentos utilizados para a democratização dos processos sociais. Assim, diante das múltiplas dimensões de acessibilidade, optamos, nesta pesquisa, por enfatizar a dimensão

“informativa”, visto ser a informação uma necessidade fundamental do ser humano e instrumento de mudança social.

Esta investigação trata de uma pesquisa de natureza qualitativa, numa perspectiva crítica descritiva. A análise crítica empreendida apresenta a identificação e a descrição das políticas de informação definidas, como também suas contradições e a busca de lacunas e faltas. A análise documental busca explicitar os fundamentos teóricos como subsídios para identificar, analisar e avaliar os aspectos relacionados à inclusão e à acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras. Foram analisadas declarações, acordos internacionais e políticas públicas referentes à inclusão, voltados para a dimensão da biblioteca: Diretrizes para serviços de biblioteca para surdos (IFLA, 2000); Manifesto da IFLA sobre internet (IFLA, 2002); Biblioteca para cegos na era da informação (IFLA, 2009); Código de Ética da IFLA (IFLA, 2012); e Diretrizes da IFLA sobre os serviços da biblioteca pública (IFLA, 2013). Destacamos, ainda, como legislações nacionais e normativas recentes e significativas, as quais serviram de norte para a análise da temática: Lei n. 13.146/2015 que institui a Lei da Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015a); Orientações para Suplementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2015b); Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *in Loco* no Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior – SINAES (BRASIL, 2013a); NBR 15.599 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008); e NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015).

O conhecimento da realidade prática das bibliotecas universitárias federais brasileiras com relação à acessibilidade e à inclusão de estudantes com deficiência se deu nas bibliotecas ou órgãos/entidades que coordenam os Sistemas Integrados de Bibliotecas – os quais têm por função difundir a informação, democratizar o conhecimento e apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Foram também objeto de estudo os avaliadores do INEP, cadastrados no Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação Superior (Basis), os quais compõem as comissões de avaliações *in loco*.

Destacamos também como foco de estudo a Coordenadoria de Avaliação de Cursos de Graduação e IES.

O diagnóstico da realidade revelou tendências, consensos, sugestões, ações implementadas, ou não, nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, bem como

permitiu analisar o quesito acessibilidade visto pelos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas e avaliadores do INEP.

Sendo assim, de acordo com os objetivos propostos, a tese está estruturada em 7 (sete) seções. Iniciamos com a introdução, a qual contextualiza a temática, trazendo a justificativa, a relevância do tema, os objetivos e a metodologia.

Na seção 2, abordamos a educação como um direito de todos e o conceito de justiça social para sua efetivação. São elencadas também as questões referentes ao ensino superior, direcionadas ao ingresso e à permanência dos estudantes com deficiência, apresentando os marcos legais que corroboram no processo inclusivo.

A produção do conhecimento é apresentada na seção 3, demonstrando as pesquisas realizadas sobre a temática.

Na seção 4, são enfocados os diferentes aspectos da acessibilidade para garantir o acesso igualitário à informação, visando a construção de uma biblioteca universitária acessível e inclusiva. São estudados os documentos para a avaliação da acessibilidade nas bibliotecas universitárias, abordando as diretrizes tanto nacionais, em consonância com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), como as internacionais, adequadas à Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA).

Na seção 5, descrevemos o percurso metodológico, abordando os participantes da pesquisa e as técnicas utilizadas para a coleta de dados.

A seção 6, por sua vez, analisa como se dá a acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas das Universidades Federais Brasileiras sob o olhar dos coordenadores dos respectivos Sistemas e dos avaliadores do INEP.

Na seção 7, por fim, para concluir, apresentamos as considerações finais.

Salientamos que, visando a agregar acessibilidade ao texto e democratizar o acesso à informação, os gráficos e fórmulas tiveram seu conteúdo descrito conforme Salton, Dallagnol e Turcatti (2017), inseridos no próprio contexto. Os quadros contidos na tese dispensam descrição, pois possibilitam que os recursos tecnológicos os reconheçam adequadamente.

2 EDUCAÇÃO COMO DIREITO DE TODOS

Nesta seção, refletimos a respeito do direito de participar de espaços e processos comuns de ensino, previsto em legislações e políticas educacionais, as quais deveriam prever, ainda, a efetivação do direito de todos à educação, eliminando as discriminações e garantindo a inclusão social.

Entendemos que a educação é algo mais abrangente do que aprender a ler, a escrever ou a calcular; ela busca a integração do ser humano à sociedade – processo esse que dura toda uma vida. O direito à informação é estabelecido como direito fundamental desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), e consagrado na CF (1988), em seu artigo 5º, o qual assegura o direito de todos à informação. Presente de maneira intensa na vida diária como fator de transformação e de participação, contribui para os desenvolvimentos pessoal e social, permitindo o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade justa e igualitária. Nesse contexto, a informação apresenta-se como direito inerente à pessoa com deficiência, e a biblioteca universitária com a função de mediadora entre elas.

Conforme estabelecido na Declaração dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas (ONU), 1948), a educação faz parte dos direitos fundamentais do homem e desempenha papel essencial na formação da pessoa, no respeito ao outro, e na promoção e busca da paz.

Entender a educação como direito humano diz respeito a considerar que as pessoas se diferenciam dos outros seres vivos por uma característica única do ser humano: a habilidade de produzir conhecimento e, por meio dele transformar, organizar-se e rever valores. Nesse sentido, fica claro que a educação tem um papel fundamental para criar uma cultura de respeito à vida e à dignidade humana, combatendo preconceitos e a discriminação. (BRASIL, 2008b).

A análise da educação e a evolução da garantia de seus direitos apresentam históricos diferentes de país para país. Marshall (1967) traça a trajetória dos direitos de cidadania com base na experiência da Inglaterra, classificando-os por períodos. Dessa forma, os direitos civis apareceram no séc. XVIII, os políticos no séc. XIX, e os sociais no séc. XX. Foi no séc. XIX que as bases para os direitos sociais como integrantes da cidadania foram lançadas. Segundo o autor, “a educação é um pré-

requisito necessário da liberdade civil; sendo assim a base do exercício de outros direitos”. Analisa a educação escolar primária como um serviço único para o indivíduo: “o desenvolvimento da educação primária pública durante o séc. XIX constituiu o primeiro passo decisivo em prol do restabelecimento dos direitos sociais da cidadania no séc. XX” (Marshall, 1967, p. 74). Assim, o Estado coloca-se como provedor de determinados bens próprios da cidadania, entre eles a educação primária.

Bobbio (2004) retoma a análise dos direitos dentro de uma perspectiva histórica, sendo os direitos conquistados por meio de lutas por melhores condições de vida. Destaca o autor que há um processo na evolução dos direitos, até que sejam inscritos no âmbito das leis e das constituições. Em relação à educação, afirma Bobbio (2004, p. 75) que:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos, para darmos um exemplo convincente, que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro elementar, depois secundária, e pouco a pouco até mesmo universitária.

É importante salientarmos que tanto as indicações de Marshall (1967) como as reflexões de Bobbio (2004) sobre a teoria dos direitos referem-se à educação como um direito imprescindível para a cidadania e para o exercício profissional (CURY, 2002).

Gallardo (2014) evidencia o abismo existente entre o discurso da importância dos direitos humanos e o que ocorre, de fato, na prática. Afirma que devem ser compreendidos como “recusa de qualquer autoridade estrutural que alegue fundamentos naturais e reivindica diante dela autonomia e responsabilidade.” (GALLARDO, 2014, p. 13). Os direitos mantêm-se somente por meio de processos de lutas das diversas sociedades civis, e de mobilizações e movimentos sociais mediadores da formação de sentimentos e conceitos que fortalecem condições para a existência humana.

Os direitos humanos são apresentados por Soares (2016, p.9), e classificados em gerações: direitos civis, direitos sociais, direitos coletivos da humanidade e direitos relacionados ao meio ambiente.

Compreendemos que o direito à educação está inserido no contexto dos direitos sociais, na segunda dimensão, no âmbito dos direitos fundamentais, os

quais determinam a proteção da dignidade da pessoa, em que o tratamento dado à educação está ligado à busca do ideal de igualdade – que é o segundo dos três princípios da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988) é o ponto de destaque e de compromisso com o direito à educação, definido como direito de todos e dever do Estado e da família, com a tríple função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no Estado democrático e qualificá-lo para o trabalho (BRASIL, 1988).

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

No Brasil, esse direito é reconhecido com a CF/1988, pois, anteriormente, o ensino público era tratado como assistencialismo, isto é, como ajuda àqueles que não podiam pagar. O Estado não tinha obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros. A redação atual da constituição enuncia o direito à educação como um direito social no artigo 6º, e estabelece o papel primordial do Estado em conjunto com a família, no artigo 205, encontrando-se clara a obrigatoriedade de sua atuação e o dever de oferecer a educação gratuitamente nos estabelecimentos oficiais, assim como possibilitar a colaboração com a sociedade. Ainda, o artigo 206 trata de atender o processo de democratização educacional, visando a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, preocupada em promover o bem-estar de todos e o respeito à diferença (BRASIL, 1988). O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.
- gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988).

A partir dessa disposição, foi constituída no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade. A educação foi inserida conforme o contexto dos direitos educacionais presentes na CF/88, com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento do educando de forma a prepará-lo para a cidadania e qualificá-lo para o trabalho (BRASIL, 1996). Nesses termos, o direito à educação passou a ser direito fundamental quando a constituição declara em seu artigo 6º que “[...] são direitos sociais a educação [...] na forma desta constituição”, ressaltando a importância da educação como um dos direitos sociais, validado pelos artigos 205 e 206.

O direito à educação é reconhecido como um dos direitos fundamentais do homem, consagrado e reconhecido em praticamente todos os países. Oliveira (2007, p. 15) destaca que:

a educação tornou-se um dos requisitos para que os indivíduos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, constituindo-se em condição necessária para se usufruir outros direitos constitutivos do estatuto da cidadania.

Por outro lado, afirma Bobbio (2004, p.25) que “o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais o de fundamentá-los e sim o de protegê-los”. Destaca que o fundamental é saber qual é a forma mais segura de garanti-los e impedir sua violação.

Os direitos humanos estão ligados uns aos outros, sendo assim, o direito à educação é fundamental para o acesso a outros direitos e contribui no desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, capacitando-o para o mercado de trabalho. Nesse sentido, o gozo do direito à educação implica em obrigações do Estado no que tange ao fornecimento de serviços de saúde, e preservação dos patrimônios cultural e artístico. Isso quer dizer, então, que os acessos aos direitos culturais, sociais, econômicos, políticos e civis pressupõem algum tipo de ação do Estado.

Também Cury (2002, p. 254) declara que:

a magnitude da educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o *singulus*, o *civis*, e o *socius*. O *singulus*, por pertencer ao indivíduo como tal, o *civis*, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o *socius*, por significar a igualdade básica entre todos os homens.

Levando-se em conta que a educação é um direito social, cabe ao Estado cumprir com suas obrigações a fim de garantir tal direito. O comentário geral nº 13 do Comitê do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) destaca que as obrigações governamentais podem ser identificadas em quatro princípios, no esquema de quatro “As”, no que diz respeito ao direito à educação. São esses: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade (UNESCO, 1966). De modo mais detalhado, consistem em:

- Disponibilidade – a educação gratuita deve estar à disposição de todas as pessoas. A primeira obrigação do Estado brasileiro é assegurar que existam escolas de ensino fundamental para todas as pessoas.
- Acessibilidade – é a garantia de acesso à educação pública, sem qualquer tipo de discriminação. A escola não pode impedir um aluno de assistir às aulas sob nenhum pretexto, especialmente por discriminação de cor, raça, religião ou deficiência.
- Aceitabilidade – é a garantia da qualidade da educação relacionada aos programas de estudos, aos métodos pedagógicos e à qualificação dos professores e professoras.
- Adaptabilidade – requer que a escola se adapte a seus alunos e alunas; que a educação corresponda à realidade imediata das pessoas, respeitando sua cultura, costumes, religião e diferenças. (UNESCO, 1966).

Assim sendo, para que a educação torne-se disponível, acessível, aceitável e adaptável a todos, o Estado deve participar efetivamente, pressupondo financiamento para sua realização. Oliveira (2005) salienta que o desafio do momento, no que diz respeito ao direito à educação, é a condição de um ensino de qualidade para todos, e que não reproduza mecanismos de diferenciação e exclusão social. Uma política de financiamento, cujas bases sejam os princípios da igualdade e da eficiência, constitui o alicerce de uma política de melhoria da qualidade de ensino. Todavia, cabe aqui reconhecer que o estabelecimento de padrões de qualidade de ensino para todos apresenta-se como uma dimensão de luta, exigindo a superação de problemas que impeçam o acesso a esse bem e a promoção de condições para sua efetivação. O direito à educação com qualidade é uma busca legítima a qual por um lado exige investimentos e recursos do Estado para garantir o acesso e a permanência dos alunos, e por outro lado perdura a indagação se o Estado contribui com a quebra de barreiras necessárias para esse processo.

Já Silveira (2013, p. 373) evidencia que, na concretização dos direitos sociais, o Estado tem apresentado obstáculos, podendo-se então recorrer ao poder judiciário para garantir o direito à educação:

Em análise de decisões envolvendo o direito à educação básica denotou-se que os argumentos contra o acatamento dessas demandas estão relacionados, principalmente às seguintes questões: falta de recursos, impossibilidade de interferência do judiciário no poder discricionário do Executivo, ações envolvendo a formulação e a implementação de políticas públicas por meio de pedidos que abrangiam com interesses difusos e coletivos.

Oliveira (1995, p. 174) salienta que embora o direito à educação tenha sido aperfeiçoado do ponto de vista jurídico, ainda existem barreiras para sua efetivação, restringindo a noção de cidadania. A educação deve ser entendida como dimensão de luta social, com mobilização e organização da sociedade para efetivar e garantir o direito à educação.

Por essa razão, entende Cury (2002, p. 261) que:

O direito à educação decorre de dimensões estruturais coexistentes na própria consistência do ser humano. [...] passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e participação política. Desse modo, a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais se convertem em instrumento de redução de desigualdades e das discriminações e possibilitam uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo.

Frente a problemas que impedem a validação do direito à educação, recorreremos ao conceito de justiça social para tentar garantir sua efetivação. No contexto da justiça social, busca-se a eliminação ou, pelo menos, a diminuição da desigualdade social, emergindo o conceito de equidade. Aristóteles (1979, p. 73) afirma:

O equitativo é justo, porém não legalmente justo, e sim uma correção da justiça social...e essa a natureza do equitativo: uma correção da lei quando ela é deficiente em razão da sua universalidade. A equidade é pois, a adequação contextualizada e prudente dos fenômenos não regulados da lei universal.

A reflexão de Aristóteles traduz que a equidade é a melhor exigência da justiça. Também Cury (2005a, p. 73) contribui esclarecendo que:

A equidade é um conceito que visa o equilíbrio entre o princípio da igualdade e as condições concretas trazidas pelas diversidades situacionais e mesmo pelas diferenças individuais. A equidade mediatiza a norma igualitária em cuja aplicação se pode haver e reconhecer um óbice à própria igualdade ou uma situação na qual resida uma determinação específica. No

caso concreto de se revelar uma situação potencialmente obstaculizada da igualdade, deve-se buscar sua superação de modo a introduzir uma nova relação agora mais igualitária onde antes havia uma relação de desigualdade

Refletindo sobre o conceito de justiça em educação, Crahay (2000) apresenta uma diferenciação entre justiça meritocrática e justiça corretiva. Na primeira concepção, há recompensa ou valorização consoante os méritos próprios. Na justiça corretiva, cabe à escola promover a igualdade máxima para todos. Quando não se atinge a universalização de um determinado benefício, essa estabelece um critério para minimizar a desigualdade. Se a educação é um direito, pressupõe-se que seja para todos; mas se isso não é possível, sua distribuição não pode ser feita para qualquer grupo em particular. Assim, a equidade busca uma menor desigualdade entre grupos. Em suas palavras:

De acordo com a primeira concepção, convém que na escola, assim como na sociedade, todos sejam recompensados ou valorizados consoante os méritos próprios. Nessa perspectiva, não só é legítimo dar notas superiores aos alunos que mostraram ter melhor desempenho, como também o é oferecer atividades de enriquecimento aos que aprendem mais depressa. De acordo com a concepção oposta, cabe à escola promover a igualdade máxima para todos ao nível das competências dominadas. Para alcançar esse objetivo, é preciso, acima de tudo, evitar aumentar as desigualdades de origem natural e ou social que se observam, infalivelmente, entre os alunos. Esta ética igualitária traduziu-se, primeiro, por uma vontade oferecer a todas as crianças um mesmo ensino. Em seguida, parecem legítimo e necessário um suplemento de atenção a favor daqueles que sentiam maiores dificuldades de aprendizagem. (CRAHAY, 2000, p. 41).

Também Dubet (2004) destaca que as formas de justiça social objetivam garantir um mínimo de recursos e proteção aos mais fracos e desfavorecidos. Explicita essa perspectiva:

Um sistema justo garantiria limites mínimos abaixo dos quais ninguém deveria ficar: é o caso do salário-mínimo, da assistência médica, dos benefícios elementares que protegem os mais fracos da exclusão total. Na verdade, essas garantias visam a limitar os efeitos dos sistemas meritocráticos cuja mecânica muitas vezes leva à manutenção, ou mesmo, acentuação das desigualdades (DUBET, 2004, p. 546).

Vale aludir, também, a teoria de justiça de Walzer (2003), que se baseia na premissa de que os homens vivem em uma comunidade distributiva, e na ideia de que a justiça social está ligada não somente à produção e consumo, mas também ao processo de distribuição dos bens sociais. Para ter uma distribuição justa, cada

cultura estabelece valores e significados aos bens. Os princípios distributivos de justiça deverão estar fundamentados na interpretação dada aos bens pela comunidade. Dessa forma, Walzer (2003) esclarece que cada bem social vai constituir uma esfera distributiva autônoma, com critérios, métodos e agentes de distribuição próprios. Ressalta, ainda, que os critérios distributivos de uma esfera influenciam na distribuição de outra. Como exemplo, a esfera da riqueza é uma das que mais facilmente transfere seus critérios distributivos para outras, levando a situações de injustiça social. Walzer (2003) afirma que os homens vivem em uma comunidade distributiva, de modo que a ideia de justiça social tem relação com o processo de distribuição dos bens sociais. O autor propõe a distribuição dos bens de acordo com os significados sociais, portanto, garantindo as diferenças, sem ferir a vida social. Com relação à educação, o critério de distribuição é claro: igual necessidade de conhecimentos de todos os futuros cidadãos.

Cabe ressaltarmos a teoria de Rawls (2009), que analisa a justiça como equidade através de um contrato social inicial, em que se busca a igualdade e a liberdade e no qual, no momento do pacto, são escolhidas as premissas de operação da sociedade. São esses os princípios reguladores de toda atividade institucional que visa a distribuir direitos e deveres. Enquanto o primeiro princípio determina as liberdades, o segundo regula a aplicabilidade do primeiro, corrigindo as desigualdades que possam ocorrer. Entende o autor que os dois pressupostos básicos para o entendimento de uma sociedade justa seriam a igualdade de oportunidades, abertas a todos em condições de equidade, e os benefícios nela auferidos devam ser repassados aos menos privilegiados da sociedade. Rawls (2009) aborda a distribuição dos direitos afirmando que eles devem ser garantidos para todos, com justa igualdade de oportunidades, e maximizados para os menos favorecidos.

Na concepção de justiça com equidade, Rawls (2009) concebe um contrato social norteado por princípios de justiça em que pessoas livres e racionais aceitariam uma posição inicial de igualdade, a qual é entendida como situação hipotética. Na posição inicial de igualdade, ninguém conhece seu lugar na sociedade, a posição de sua classe social, a distribuição de habilidades e as concepções de bens. As decisões estão permeadas por um véu de ignorância o qual garante que ninguém seja favorecido ou desfavorecido na escolha dos princípios. Na verdade, nessa

posição inicial as pessoas não sabem em qual posição social encontram-se; todos estariam numa posição de igualdade.

Não sabem, e não tem como enumerar, as circunstâncias sociais nas quais se encontram, ou a variedade de técnicas que sua sociedade possa ter à disposição. Não têm, portanto, nenhuma fundamentação objetiva para confiar em determinada distribuição probabilística e não em outra, e não é possível recorrer ao princípio de razão insuficiente como modo de contornar essa limitação. (RAWLS, 2009, p. 225).

Dessa forma, como todos estão em condições semelhantes, as escolhas resultam de um acordo equitativo. As primeiras escolhas seriam no sentido de garantir igualdade na atribuição de deveres e direitos básicos, e conceber a desigualdade como justa somente se favorecer a todos, principalmente aos menos favorecidos.

Rawls (2009) legitima seus princípios na premissa de que os seres são racionais e motivados por seus interesses próprios (independentemente de saberem ou não quais são esses interesses), e na premissa de que todos aceitam o postulado da igualdade. Ao analisar a justiça como equidade, por meio do contrato social busca-se a igualdade e a liberdade e, no momento do pacto, são escolhidas as premissas de operação da sociedade.

A argumentação de que a distribuição da riqueza deveria ser igual é superada e substituída pela ideia de que a distribuição deveria ser realizada em benefício de todos. Assim, o princípio postula que:

Para tratar a todos com igualdade, oferecer genuína igualdade de oportunidades, a sociedade deve dar mais atenção aos possuidores de menos dotes inatos e aos oriundos de posições sociais menos favoráveis. (RAWLS, 2009, p. 120).

Na teoria de Rawls (2009), a educação apresenta-se como fundamental para diminuir as desigualdades e permitir uma competição justa, assegurando a igualdade de oportunidades por meio da redistribuição de recursos:

Mas o princípio da diferença alocaria recursos para a educação, digamos, para elevar as expectativas de longo prazo dos menos favorecidos. Se tal fim for alcançado dando-se mais atenção aos mais talentosos, é permissível; caso contrário, não. E, ao tomar essa decisão, não se deve aferir o valor de educação apenas no tocante à eficiência econômica e ao bem-estar social. Tão ou mais importante é o papel da educação de capacitar uma pessoa a desfrutar da cultura de sua sociedade e participar

de suas atividades, e desse modo de proporcionar a cada indivíduo um sentido seguro de seu próprio valor. (RAWLS, 2009, p.121).

Para Rawls (2009), os pressupostos de uma sociedade justa – os quais são igualdade de oportunidades, aberta a todos em condições de equidade, e o repasse de benefícios aos menos privilegiados – só ocorrerão se melhores dotados (por nascimento, herança ou dom) aceitarem a diminuição de suas vantagens materiais (bens, salários, lucros, status social) em favor dos socialmente menos favorecidos. Introduce-se aqui o princípio ético do altruísmo, disponibilizando os talentos a serviço do coletivo, sobretudo voltado aos menos favorecidos da sociedade. A partir das premissas para uma sociedade justa, proposta por Rawls (2009), alicerçada na igualdade equitativa e na liberdade individual, faz-se a adoção de ações afirmativas e políticas de inclusão social visando a erradicar as desigualdades históricas, e assegurando oportunidades justas, bem como a compensação de perdas provocadas pela discriminação.

A igualdade de oportunidades é um conceito central da equidade. Tal como explicado por Rodrigues (2015, p.18), “não se trata de dar a todos o mesmo”, pois assim se estaria beneficiando aqueles em melhor situação, mas seria uma “oportunidade de a partir das diferenças promover os instrumentos e os direitos que podem conduzir a uma efetiva igualdade”.

Garantir a educação pautada na justiça social, reconhecendo a diversidade e ampliando a inclusão e igualdade, é uma questão presente neste momento histórico e que sempre fez parte da própria educação brasileira. Contudo, a justiça social nem sempre foi reconhecida como direito e merecedora de políticas públicas (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE, 2010).

Rodrigues (2015, p. 23) ressalta que a tarefa de promover a equidade e a inclusão continua a ser gigantesca:

A equidade e a inclusão são pois áreas educativas prioritárias para o sucesso dos sistemas educativos, para promoção da justiça social e para a criação de sociedades mais desenvolvidas, solidárias e sustentáveis. Mas: “a equidade e a inclusão não são como pedras que se deixam escorregar encosta abaixo, são pedras que para chegarem ao seu destino precisamos de empurrar persistentemente encosta acima”.

A efetivação dos direitos à educação e à justiça social representa ainda um grande desafio. Dessa forma, sua articulação tem como norte a inclusão e a

diversidade na implementação de políticas públicas. Partir da inclusão significa considerar a construção de uma escola efetiva, proporcionando as mesmas oportunidades a todos.

Pensar em educação como direito de todos e, também, na justiça social, inclui problematizar acesso e permanência, sobretudo aos alunos com deficiência – o que será discutido na próxima seção, evidenciando os aportes legais, acordos, convenções, tratados e normas que corroboram tanto para a acessibilidade quanto para o processo de inclusão dos estudantes com deficiência na educação superior.

2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR: ACESSO, PERMANÊNCIA E INCLUSÃO

Trataremos agora sobre a configuração do direito à educação e a implementação de políticas de acesso para as pessoas com deficiência na educação superior. O direito à educação focada ao ensino superior encontra-se fundamentado na CF/1988 e na LDB, especificamente nos artigos 43 até 57 (BRASIL, 1996), num total de 15 artigos que traçam as linhas gerais da educação superior no Brasil. Destacamos aqui os artigos 43, sobre as finalidades da educação superior, 44; que relaciona os tipos de cursos superiores, 52, acerca da definição da universidade, 53 e 54, que tratam a autonomia universitária, e 56, sobre o princípio da gestão democrática nas instituições públicas de educação superior.

A CF/1988 caracteriza-se pela ênfase nos princípios de democratização da educação, e passa a ganhar caráter universal gerando mudanças no sistema de ensino. No mesmo período, o movimento de “Educação para Todos” assume uma perspectiva inclusiva, exigindo mudanças e alterações na concepção do papel da escola.

[...] envolve mudanças e modificações no conteúdo, abordagem, estrutura e estratégias, visando abranger todas as crianças na faixa etária adequada e com a convicção que é responsabilidade do sistema regular de ensino educar todas as crianças. (UNESCO, 2003, p.7).

Logo, a inclusão escolar está voltada à garantia dos direitos humanos, respeito às diferenças e acesso a todos os serviços, sem discriminação. Empreender ações inclusivas é uma questão que envolve todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até a educação superior.

A educação inclusiva é resultado de debates, discussões e práticas com a participação de organizações de pessoas com deficiência, movimentos sociais e educadores do Brasil e do mundo – decorrente de um contexto em que se resgata a educação como lugar de exercício da cidadania e da garantia de direitos. Preconizados por meio da Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948), com base na formação de uma sociedade mais justa com a igualdade de direitos e o combate a qualquer forma de discriminação, pautados no resgate desses valores fundamentais, são elaborados os documentos: Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, Jontien (ONU, 1990), e Declaração de Salamanca (ONU, 1994) – reafirmando o compromisso da educação para todos e reconhecendo a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino (EDUCAÇÃO..., 2005).

A educação inclusiva opõe-se à escola tradicional – na qual o processo de integração visava a adaptar o aluno, na instituição escolar, ao mesmo método pedagógico e ao mesmo sistema de avaliação. O foco da educação inclusiva é respeitar as diferenças e encontrar formas adequadas para o processo de ensino-aprendizagem, considerando a igualdade de oportunidades de acesso a todos, de permanência e de aproveitamento.

Segundo Marques (2011, p.91), “o conceito de inclusão desloca o enfoque do problema do indivíduo para a sociedade e do aluno para a escola”. Afirmamos que é da organização a obrigação de remover barreiras e tornar acessível o espaço, disponibilizando recursos e instrumentos para o êxito das atividades das pessoas com deficiência.

Ainscow (2008, não p.) afirma que a inclusão é um processo de aprendizado, destacando que:

[...] presença, o que significa estar na escola. Mas não é suficiente o aluno estar na escola, ele precisa participar. O segundo, portanto, é a participação. O aluno pode estar presente, mas não necessariamente participando. É preciso, então, dar condições para que o aluno realmente participe das atividades escolares. O terceiro é a aquisição de conhecimentos - o aluno pode estar presente na escola, participando e não está aprendendo [...].

A inclusão significa estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades. Corroborando essa posição, Cury (2008, não p.) enfatiza que “o grande desafio é construir uma cultura de inclusão, na qual o

acolhimento da diferença se faz no reconhecimento do outro, como igual, como parceiro, como par”.

Os comentários de Ainscow (2008), os registros da UNESCO e o destaque de Cury (2008) trazem à tona a preocupação acerca do atendimento às pessoas com deficiência, no sentido de terem suas necessidades específicas atendidas, reconhecendo o direito à educação.

Para as situações de discriminação e exclusão encontradas na sociedade, o direito deve, por meio da legislação, atender o princípio constitucional da igualdade, promovendo a efetiva inclusão e contribuindo para a redução das diferenças.

Para que isso ocorra, é fundamental que os estudantes com deficiência tenham apoio específico, isto é, acesso físico, informação, serviços, tecnologia assistiva, entre outros suportes. Nesse sentido, Castanho e Freitas (2006, p. 95) esclarecem que “o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades requer o movimento de incluir, que faz a ruptura com o movimento da exclusão.”

O acesso à educação é um caminho que dá ao indivíduo oportunidades de crescimento com mais dignidade, e nesse contexto insere-se a instituição pública de ensino superior, a universidade, com a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade, favorecendo não somente o ingresso como também a permanência, e eliminando as práticas segregadoras, inclusive de acesso ao saber. O movimento de incluir estudantes com deficiência é um processo complexo que necessita de ações transformadoras frente ao direito de todos à educação.

Moreira (2005, p. 43) evidencia:

[...] estes aparatos legais, sem dúvida, são importantes e necessários para uma educação inclusiva no ensino superior brasileiro, muito embora, por si só não garantam a efetivação de políticas e programas inclusivos. Uma educação que prime pela inclusão deve ter, necessariamente, investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de professores, em infraestrutura adequada para ingresso, acesso e permanência e estar atento a qualquer forma discriminatória.

A inclusão escolar tem representado um desafio para a educação superior, a qual evidencia ainda a ausência de ações promocionais. É uma tarefa da sociedade, dos educadores e dos governantes, com ações que vão além das políticas públicas pautadas nos grupos atingidos pela exclusão. Muller e Glat (1999) evidenciam que a educação inclusiva só será efetivada mediante a renovação e modernização do sistema educacional. Frente ao exposto, percebemos que o movimento de incluir

deve pautar suas ações no respeito às diferenças e na igualdade de oportunidades. Nesse sentido, como instrumento de inclusão social, apresentamos as ações afirmativas como medidas que buscam eliminar desigualdades provocadas pela discriminação, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero, de deficiência, entre outros. Assim, podemos dizer que as ações afirmativas são ações compensatórias as quais buscam corrigir situações de discriminação e de desigualdade que acontecem em determinados grupos sociais.

Kaufmann (2007, p. 9) conceitua as ações afirmativas como:

Instrumento temporário de política social, praticado por entidades privadas ou públicas, nos diferentes poderes e nos diversos níveis, por meio do qual se tende a integrar certo grupo de pessoas à sociedade, objetivando aumentar a participação desses indivíduos sub-representados em determinadas esferas, nas quais tradicionalmente permaneceriam aliados por razões de raça, sexo, etnia, deficiência física ou mental ou classe social.

Devemos frisar, no entanto, que os direitos vêm sendo construídos ao longo da história, não apenas por meio de leis e estatutos. As mudanças ocorridas devem-se muito à ação dos movimentos sociais e à luta dos trabalhadores, que articulados na sociedade denunciam os contextos de injustiças, discriminação e desigualdades, sobretudo na educação, contribuindo assim para sua politização.

São os movimentos sociais os principais atores para a efetivação do princípio da igualdade. São os coletivos políticos, como o movimento das pessoas com deficiência, que problematizam e denunciam a inoperância nas políticas públicas, e cobram a aplicabilidade do princípio da equidade por meio de ações específicas e afirmativas voltadas aos grupos discriminados. “Tratar desigualmente os desiguais requer o pleno reconhecimento do direito à diferença e o posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades.” (CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE, 2010, p. 101).

A implementação de ações afirmativas ocorre por meio da lei, de programas, de metas e de cotas. No Brasil, a forma mais conhecida é o sistema de cotas, sobretudo na educação superior. Com efeito, a política de cotas em universidades públicas brasileiras representa uma busca para romper as desigualdades, principalmente entre pobres e ricos, assim como entre negros e brancos, fundamentada no princípio da equidade. As universidades brasileiras, até então amparadas pelo critério de classificação por desempenho, apresentam iniciativas

que objetivam modificar o processo de seleção. Esses programas inserem-se nesse contexto em que o Estado promove ações em favor de políticas equitativas.

A partir da teoria de Rawls (2009), a proposta de uma sociedade justa não se alicerça sem a mitigação das desigualdades sociais e, para que isso ocorra, é indispensável a adoção de ações afirmativas, assegurando a justa oportunidade aos menos favorecidos socialmente, alicerçada na igualdade equitativa. As políticas afirmativas de inclusão social, além de constitucionais, são objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, conforme exposto no artigo 3º da CF/88:

- Construir uma sociedade livre, justa e solidária
- Garantir o desenvolvimento nacional
- Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais
- Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Vale ressaltar que os dispositivos legais são apropriados às questões de direito à igualdade, mas, ao mesmo tempo, há a necessidade de adoção de medidas diferenciadas que demandem a implantação de políticas de ações afirmativas, com ações que contemplem o acesso das minorias aos bens e serviços.

É importante destacarmos que se o ingresso à universidade foi garantido ao estudante, ele tem o direito de encontrar condições de permanência e conclusão no/do curso, levando-se em consideração as suas dificuldades.

Ferrari e Sekkel (2007, p. 11) salientam que:

O processo de construção de um espaço inclusivo na educação, qualquer que seja o seu nível, não se dá por meio de uma padronização; ao contrário, é necessário que a inclusão se faça a partir da experiência e do reconhecimento das diferenças.

Aqui o foco recai no compromisso com a justiça social, com a igualdade, com a inclusão e com a diversidade no que diz respeito à promoção de ações que garantam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes.

Salientamos que as políticas públicas relativas à educação superior são abrangentes, todavia, ainda perduram problemas e dificuldades principalmente ligados ao seu acesso e permanência. A oferta de vagas nesse nível de ensino é inferior à demanda, elevando-se, assim, a concorrência, e dificultando o acesso aos estudantes carentes que nem sempre concorrem de forma igualitária. Diante desse

quadro de desigualdades e de práticas excludentes, vêm sendo desenvolvidos princípios de inclusão os quais visam uma participação social plena:

[...] deve haver compromisso do Estado e da sociedade no sentido de proporcionar aos “excluídos” socialmente o acesso ao ensino superior, até em razão de, através desse comportamento, não apenas diminuir as desigualdades existentes no nosso país, mas também visando o desenvolvimento do Brasil. (FARIA, 2005, p. 93)

Para resolver o problema de vagas, mudanças vêm ocorrendo nas instituições de educação superior, porém, perdura o questionamento: mesmo ocorrendo a expansão de vagas, seria possível haver a igualdade de oportunidades com relação ao acesso na educação superior? Zainko, Michelotto e Coelho (2006, p. 195) afirmam:

[...] tanto a expansão, sem um projeto pedagógico inovador, carece de qualidade e desperdiça a oportunidade de expandir o acesso com a garantia de permanência e da pertinência dos processos de formação do cidadão e do profissional demandado pela sociedade contemporânea, quanto a redução de ociosidade nas instituições privadas por meio da destinação de vagas do PROUNI, representam um incremento no número de universitários, mas não avançam no que concerne à democratização do acesso do ensino superior e à tão almejada justiça social.

Destacamos que a inclusão na educação superior visa a maximizar a participação de todo estudante, excluindo os obstáculos e as barreiras ao desenvolvimento do conhecimento. Igualdade é um dos fundamentos da educação inclusiva, não no sentido de uniformização, mas de valorização das diferenças. Explica Rawls (2009) que a igualdade de oportunidades deve ser aberta a todos, em condições de plena equidade. O autor entende que justiça e equidade significam, antes de qualquer coisa, amparar os desvalidos, corrigindo as desigualdades sociais. Nesse contexto, as políticas de ação afirmativa dialogam com a equidade de acesso a direitos sociais, ampliando a grupos prejudicados nos esquemas de distribuição.

As políticas de caráter universalista não conseguem efetivar o tratamento igual para todos, dessa forma, as políticas inclusivas compensatórias objetivam corrigir as lacunas e limites de desigualdades. Cury (2005b, p. 24) salienta que:

Com isso se pretende equilibrar uma situação em que a balança sempre tende a favorecer grupos hegemônicos no acesso aos bens sociais,

conjugando assim ao mesmo tempo, por justiça, os princípios de igualdade com o de equidade.

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços, e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Veremos que, na educação superior, a educação especial efetiva-se por meio de ações que promovem o acesso, a permanência e a participação dos estudantes com deficiência. Essas ações envolvem recursos, serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, e nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Embora de forma tímida, o Estado vem adotando medidas de inclusão em favor dos estudantes com deficiência na educação superior. Destacamos as ações afirmativas e políticas públicas que visam a garantir o direito fundamental a esses estudantes, evitando-se não somente o manejo da instância judiciária, mas, sobretudo, visando a enfatizar a promoção da oportunidade de convívio com a diversidade e da luta contra qualquer forma de exclusão. Nessa perspectiva, instrumentos legais que dizem respeito ao acesso ao ensino superior foram aprovados.

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi instituído pelo Ministério da Educação – MEC, pela Lei n. 10.260/2001, e destina-se a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos (BRASIL, 2001b).

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado pelo Governo Federal em 2004, pela Lei n. 11.096/05, regulamentado pelo Decreto n. 5.493/05, oferece bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes de cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, conforme o artigo 2º, §4º, da referida lei. Dentre os sujeitos contemplados estão as pessoas com deficiência (BRASIL, 2005b).

Em 2007, o governo federal instituiu o Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, pelo Decreto n.

6.096/2007, com o objetivo de dar às instituições condições de ampliar o acesso e garantir condições de permanência no ensino superior. No seu artigo 2º, inciso V, destaca-se como diretriz a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil (BRASIL, 2007).

Já no ano de 2010, foi executado, no âmbito do Ministério da Educação, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pelo decreto nº 7.234/2010, tendo por finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Destacam-se, no artigo 2º, os objetivos que visam a minimizar os efeitos de desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão na educação superior, e a contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. No artigo 3º, entre as ações de assistência estudantil do PNAES estão o desenvolvimento da inclusão digital, assim como o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010b).

Um dos projetos instituídos pelo Ministério da Educação (MEC), denominado PROGRAMA INCLUIR, visa a promover ações para garantir o acesso de pessoas com deficiência no âmbito das Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Seu principal objetivo é fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades, os quais respondam pela organização de ações institucionais para a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. (PROGRAMA INCLUIR, 2013).

As ações afirmativas não se restringem ao direito de vagas por meio da implantação do sistema de cotas em processos de seleção na educação superior; são consideradas instrumentos do Estado para eliminar desigualdades, preconceitos e discriminações, estabelecendo a igualdade de oportunidades. Destacam-se bolsa permanência, aulas de apoio, curso de idiomas, curso de informática, auxílio-transporte, e visam a promover a integração social e garantir o acesso, a permanência e o sucesso de pessoas discriminadas que historicamente foram excluídas dos espaços sociais.

Dessa maneira, a qualidade do ensino como dimensão social e pública, dever do Estado, não se limita ao ensino fundamental, agrega a possibilidade de atendimento até ao ensino superior, não como mercadoria que beneficia só os que podem pagar, mas atendendo a todas as camadas sociais. Assim, as políticas de

ações afirmativas são apresentadas como possibilidades para a promoção de justiça social no ensino superior público.

Convém ressaltar que o Estado mantém um conjunto de iniciativas formalmente desenvolvidas para dar suporte à execução de políticas públicas destinadas à inclusão. Todavia, o custo social dos estudantes com deficiência está associado ao nível socioeconômico das famílias, de modo que quanto maior for o nível de pobreza, menores serão as condições de acesso às políticas de inclusão. A atuação do Estado de executor ou prestador de serviços passa para o papel de regulador e provedor. Os serviços, antes de caráter público, são ofertados na dimensão não estatal, constituída por entidades da sociedade civil sem caráter lucrativo. Essa questão mostra de um lado que a busca por uma educação de qualidade para todos é uma luta legítima, e por outro lado que as ações governamentais apontam para a formação de associações privadas, gerando incertezas em relação ao papel do Estado.

Nesse cenário de lutas em que a participação social define a implementação de políticas, Ferraro (2008) traça o conceito de dívida educacional, o qual decorre da não concretização do direito de cada cidadão/cidadã à educação, mostra a ação ineficiente do Estado diante dos índices educacionais, e coloca como desafio o despertar das pessoas à consciência de que elas efetivamente têm direito à educação e de que dispõem de meios para cobrar do Estado quanto a esse direito. Dessa forma, a garantia do direito à educação pressupõe a participação da sociedade, que pode e deve organizar-se para exigir tais direitos.

Também Arelaro (2012, p. 5) resalta que “política pública e educacional para ser competente tem que ter obrigatoriamente participação popular”. Cobrar do Estado a formulação de política pública é papel de cada cidadão e cidadã, assim como a participação em debates, necessários às inovações e mudanças, favorecendo as respostas às solicitações da sociedade e a implementação de políticas.

No artigo 27 do cap. 4 da Lei 13.146, de 06 de julho de 2015, destacamos:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015a, p. 7).

O seu artigo 13 assegura: “acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2015a).

Nessa perspectiva, apresentamos a trajetória da Universidade Federal do Paraná, que vem sedimentando o compromisso com um espaço democrático, público e inclusivo como desafio de uma educação de qualidade acadêmica. Nesse processo de democratização do acesso e da inclusão, estão inseridas as cotas como política de inclusão própria no período de 2005-2014. Ressaltamos como uma das ações em busca da inclusão a Resolução nº 70/08, a qual amplia a política de ingresso e de permanência de estudantes com deficiência por meio da liberação de investimentos para as infraestruturas física e de pessoal, e da aprovação da destinação de uma vaga preferencial em cada curso de graduação, de ensino profissionalizante e de ensino médio, seja presencial ou a distância (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR, 2008).

A partir da Lei 12.711/2012, um novo rumo é dado à política de inclusão, prevendo 50% das vagas ofertadas nos cursos superiores das IES para as inclusões social e racial.

No ano de 2015, a Universidade aplicou a Lei de Cotas e 50% das vagas foram destinadas a estudantes cotistas, separados da concorrência geral desde a primeira fase do processo seletivo, pois, até então, a separação só ocorria na segunda fase. A mudança foi baseada em um estudo realizado pela universidade: “Ficou muito claro que nós não preenchíamos as vagas a cada ano, sobravam vagas nessa concorrência para os cotistas, que eram eliminados na primeira fase.” (SEMINÁRIO, 2015).

Desse modo, entendemos que com a aplicação das cotas na primeira fase a UFPR ampliou a transparência do processo, publicando as notas de cortes, também por categoria de concorrência, anteriormente consideradas para a classificação final.

Mudanças e alterações na Lei 12.711/2012, que institui as cotas no ensino superior, originaram a Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Atualmente, as IES reservam no mínimo 50% de suas vagas nos cursos de graduação, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Nessa cota de 50% das vagas encontram-se estudantes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, e contempla estudantes

vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas (BRASIL, 2012; BRASIL, 2016).

Cumpramos o compromisso firmado entre 44 (quarenta e quatro) Instituições de Educação Superior e organizações de levar adiante a iniciativa do Ministério da Educação e do Ministério da Justiça e Cidadania de promover a educação em direitos humanos na educação superior, por meio do “Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e de Cultura de Paz e Direitos Humanos”, e da educação em relação à discriminação, por meio de atividades educativas e valorização dos Direitos Humanos.

O Ministério da Justiça e da Cidadania, representado por Flávia Piovesan, aponta como força catalizadora dos Direitos Humanos o diálogo e as atitudes construtivas, acima das ideologias e das diferenças partidárias. Salienta que:

Temos um conjunto de normas a nos guiar. É papel fundamental das Universidades fomentar a tolerância e o respeito pelo outro através, de pesquisa, extensão, gestão e convivência comunitária, com campanhas continuadas, criação de canais permanentes, com mecanismos capazes de monitorar o cumprimento dessas medidas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ..., 2017, n. p.).

A IES deverá cumprir com o objeto do Pacto, proporcionar a realização de seus eixos de atuação e de suas Linhas de Ações Prioritárias, bem como respeitar a estrutura de organização da cooperação. Ainda, criar o Comitê Gestor responsável pela coordenação, fomento e monitoramento do “Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e de Cultura de Paz e Direitos Humanos”, elaborar e implementar Plano de Trabalho, em conformidade com os eixos de atuação e as Linhas de Ações Prioritárias estabelecidas no acordo de cooperação, e dar transparência e permitir o monitoramento do Acordo no âmbito das IES (BRASIL, 2017).

Vale salientar que o estado do Paraná é o primeiro Estado a aderir formalmente ao Pacto e, até agora, tem o maior número de adesões registradas. A secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação, Ivana de Siqueira, observa que “precisamos enfrentar altos índices de violência, intolerância e preconceitos existentes nos ambientes universitário que atingem principalmente, negros, indígenas e homossexuais.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ ..., 2017, n. p.).

Essa iniciativa, junto às Universidades, mostra-se de fundamental importância para a tolerância, o diálogo e a reconstrução da cultura da paz e dos direitos humanos, na área do ensino.

Cabe enfatizar que o Pacto vem ao encontro do artigo 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o qual reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação, sem discriminação, com base na igualdade de oportunidades e com adaptações de acordo com as necessidades individuais (CONVENÇÃO, 2011, p. 49).

Ainda sobre a educação superior, como um direito humano universal e dever dos Estados Nações, enfatizamos a Declaração de Córdoba, documento final da III Conferência Regional de Educação Superior, 2018, ressaltando que:

Estes princípios se fundam na convicção profunda de que o acesso, o uso e a democratização do conhecimento é um bem social, coletivo e estratégico, essencial para poder garantir os direitos humanos básicos e imprescindíveis para o bem viver de nossos povos, a construção de uma cidadania plena, a emancipação social e a integração regional solidária latino-americana e caribenha. (DECLARAÇÃO..., 2018 n. p.).

Em consonância com o 4º objetivo de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030, evidencia-se a promoção de política de ampliação de acesso, a geração de políticas e ações afirmativas e a construção de ambientes democráticos de aprendizagem para o fortalecimento das democracias latino-americanas em favor da transformação social, política e cultural. A Declaração de Córdoba representa uma transformação na concepção de universidade na América Latina, em favor da ciência, do humanismo, da tecnologia, com justiça e pelos direitos de todos (DECLARAÇÃO..., 2018, n. p.).

Salientamos que as mudanças em curso tornam evidente que a realidade da inclusão na educação superior não ocorre apenas com a quebra de barreiras de acesso ao ambiente; é necessário que se dê condições de participação nos diferentes espaços sociais às pessoas deles excluídas. O suporte da legislação impulsiona as IFES a avaliarem as condições de acessibilidade tanto no que diz respeito ao ingresso quanto no que tange à permanência do segmento de estudantes com deficiência. Os documentos normativos e legais estão disponíveis não apenas para análise, mas sobretudo para serem incorporados visando a garantir o acesso aos ambientes, ao conhecimento e à informação. As limitações aos espaços, bens e serviços configuram-se como formas perversas de liberdade nas relações sociais, fundamentais ao ser humano.

2.2 APORTES LEGAIS DESTINADOS ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A educação inclusiva constitui-se num movimento mundial fundamentado nos direitos humanos em defesa da diversidade, para assegurar às pessoas com deficiência o acesso à educação em igualdade de condições com as demais pessoas. Nessa perspectiva, apresentamos os principais aportes legais, referenciais e normativas os quais visam a uma educação de qualidade para todos. A discussão aqui apresentada servirá como subsídio para posteriores análises deste estudo.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) apresenta em seu artigo 3º, inciso 4º, um de seus objetivos principais, que é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. No artigo 205, define “a educação como direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. Estabelece em seu artigo 206, inciso 1º, a “igualdade de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino, e no artigo 208 garante como dever do Estado a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A CF/88 representa um marco fundamental na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, determina o princípio da igualdade perante a lei, e define direitos e deveres para todos, sem distinção.

Na década de 1990, documentos internacionais tornam-se referência na educação inclusiva; entre eles, destacamos a Declaração de Jontien, a qual determina o fim de preconceitos e estereótipos de qualquer natureza na educação. Define-se que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro.” (DECLARAÇÃO, 1990).

Ao assinar a declaração de Jontien, o Brasil compromete-se perante a comunidade internacional a erradicar o analfabetismo e a universalizar o ensino fundamental no país. Diante desse compromisso, tem-se criado ações educacionais e documentos legais visando a uma educação inclusiva.

Em 1994, com a publicação da Declaração de Salamanca, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, foram buscadas alternativas para o cumprimento de propostas de ensino de qualidade, tomando como base a educação para todos (ONU, 1994). O princípio da inclusão passa a constituir-se na diretriz principal de orientação ao acesso e à participação

das pessoas com deficiência no sistema educacional. (ONU, 1994). Segundo a Declaração, “independente das diferenças individuais, a educação é direito de todos”, e a “escola deve adaptar-se às especificidades do aluno”. (ONU, 1994). Embora seja um documento exclusivo para a educação básica, garante aos jovens e adultos com deficiência a inclusão no ensino superior. Caracteriza-se por trazer diretrizes às ações afirmativas no âmbito da educação das pessoas com deficiência, fomentando mudanças nas políticas públicas destinadas à inclusão dessas minorias no processo educacional (ONU, 1994).

A partir da Declaração de Salamanca, observam-se mudanças na legislação brasileira, a fim de tornar possível a construção de uma escola inclusiva. Seu impacto pode ser verificado fortemente na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), que dedica o capítulo 5 inteiro à educação especial, prevendo a oferta de educação “preferencialmente” na rede regular para os estudantes deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às especificidades, o início da oferta de educação na educação infantil, e restringindo o atendimento em classes especializadas aos estudantes cuja deficiência não permite integrar-se na rede regular (BRASIL, 1996).

Em 1999, com o Decreto n. 3.298/1999, que regulamenta a Lei 7.853 de 1989, a educação especial é oficializada como uma modalidade transversal em todos os níveis e modalidades de ensino. Ainda, o decreto dispõe sobre a Política para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência, que compreende o conjunto de orientações normativas que visam a assegurar o exercício dos direitos dessas pessoas. (BRASIL, 1999a). O artigo 27 prescreve como ponto importante às pessoas com deficiência o acesso ao ensino superior. As instituições públicas e/ou privadas deverão ofertar adaptação de provas, apoio necessário, e inclusive tempo estendido para a realização das provas, solicitados previamente (BRASIL, 1999a).

O termo “acessibilidade” aparece pela 1ª vez, direcionado às pessoas com deficiência que frequentam a universidade, na Portaria n. 1.679/1999, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade às pessoas com deficiência para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos, e credenciamento de instituições. Nesse processo, as bibliotecas são avaliadas nos itens: acervo, instalações, recursos humanos e acessibilidade (BRASIL, 1999b).

Na perspectiva de oferecer acesso a todos, com igualdade de direitos para o exercício da cidadania plena, a Lei n. 10.098/2000, intitulada Promoção de

Acessibilidade aos Portadores de Deficiência, prescreve normas e critérios básicos para a promoção de acessibilidade às pessoas portadoras de deficiência e com mobilidade reduzida. A eliminação de barreiras se dá nos espaços como: rua, residência, centros culturais, museus, bibliotecas, escolas, mobiliários, meios de transporte, áreas de lazer e internet. O artigo 17 especifica a redução de barreiras na comunicação, na informação, no trabalho, na educação, na cultura e no esporte. (BRASIL, 2000). É a partir da quebra de barreiras e do uso seguro dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, edificações, transportes e comunicação que a acessibilidade acontece, e as relações e interações estabelecem-se.

A Convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto n. 3.956/2001, estabelece que as pessoas portadoras de deficiência tenham os mesmos direitos e liberdades que as demais pessoas, inclusive o direito de não serem submetidas à discriminação, por meio da promoção da igualdade entre portadores de deficiência e demais pessoas, e também pela prevenção de todas as formas de deficiência possíveis de se prevenir. (BRASIL, 2001a).

Das ações compromissadas ao Brasil como signatário, destacam-se: a prevenção de todas as formas de deficiência; a detecção, intervenção, tratamento, reabilitação, educação, formação ocupacional e prestação de serviços para garantir independência e qualidade de vida às pessoas com deficiência; e a sensibilização da população, através de campanhas destinadas a eliminar preconceitos, permitindo, dessa forma, o respeito, a convivência e o direito das pessoas portadoras de deficiência.

Nessa mesma direção, pensando-se na comunicação, para que seja efetiva por meio do acesso igualitário e equitativo, a Lei n. 10.436/2002 determina que nos espaços públicos deve haver a disponibilização de serviços de intérpretes em Libras para as pessoas surdas. Para as pessoas surdo-cegas define-se o atendimento por meio de profissionais guia-intérpretes. Destacamos, em especial, o artigo 4º, relacionado ao ensino superior, que determina a garantia da inclusão do ensino de Libras como parte do currículo dos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério (BRASIL, 2002b).

Já o Decreto n. 4.176/2002 altera e acresce dispositivos à Lei n. 9.610/1998, que atualiza a lei de direitos autorais. Salientamos que a transcrição de conteúdos de fontes de informação para diferentes formatos não se caracteriza como desrespeito à legislação de direitos autorais. No artigo 46, inciso 9º, define-se a não

constituição de ofensa à referida lei a reprodução, a distribuição e a comunicação de obras para uso exclusivo de pessoas portadoras de deficiência, desde que não haja fim comercial na reprodução (BRASIL, 2002b).

No que diz respeito ao credenciamento das instituições de educação superior e reconhecimento de seus cursos, a Portaria n. 3.284/2003 condiciona esses aspectos à acessibilidade, enfatizando a necessidade de adequação da infraestrutura, equipamentos, serviços e recursos às necessidades das pessoas com deficiência. Assim sendo, as instituições começam a demonstrar mais atenção na eliminação de barreiras arquitetônicas aos deficientes físicos, e a garantir equipamentos e tecnologias de informação para os deficientes visuais, e apoio didático aos surdos (BRASIL, 2003a).

Também dando ênfase à promoção de acessibilidade, a Lei n. 5.296/2004, que regulamenta as Leis n. 10.048 e n. 10.098/2000, estabelece normas e critérios facilitadores às pessoas com deficiência. Conceito importante trazido por esta lei diz respeito às normas técnicas de acessibilidade, que tiveram seu status de recomendatório alterado para o de obrigatoriedade. O artigo 10 dispõe:

A concepção e a implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas neste Decreto. (BRASIL, 2004a).

A referida lei apresenta, também, o conceito de Desenho Universal, como sendo “a concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade.” (BRASIL, 2004a). É fundamental a contribuição da lei com relação à adoção do Desenho Universal na concepção de produtos e ambientes que possam ser utilizados por todos, independentemente de idade, estatura ou capacidade.

Posteriormente, o Decreto n. 5.626/2005 veio regulamentar a Lei n. 10.436/2002, definindo que a formação de docentes para o ensino de Libras deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras Libras ou Letras Libras/Língua Portuguesa como segunda língua (BRASIL, 2005a). Estabelece em seu artigo 14 que:

As instituições federais de ensino devem garantir obrigatoriamente às pessoas surdas, acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior. (BRASIL, 2005a).

Esse decreto garante às pessoas surdas receberem os serviços de tradutor e intérprete de Libras nas instituições de ensino superior.

Para a efetivação da acessibilidade, o documento Política Nacional de Educação Especial no Contexto da Educação Inclusiva (2008) é expressivo, sobretudo em relação a educação superior, assegurando a transversalidade da educação especial. A palavra “acessibilidade” aparece nesse documento referindo-se a questões arquitetônicas, comunicação, informação, e materiais didáticos e pedagógicos (BRASIL, 2008a).

Buscando garantir a promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência e reforçar a proibição da discriminação desses cidadãos, a “Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência” constitui um marco histórico. Aprovada pela ONU em 2006, é um tratado internacional de direitos humanos que reafirma os princípios universais (dignidade, integridade, igualdade e não discriminação), e estabelece as medidas dos governos nas suas políticas, as obrigações relativas à sensibilização da sociedade para a deficiência e a valorização das pessoas com deficiência. A Convenção, além de colocar o tema das pessoas com deficiência na agenda global na perspectiva dos direitos humanos, orienta e cobra dos governos a implantação de ações que transformem a sociedade no processo da inclusão.

Em 2008, o Brasil ratificou a Convenção, com equivalência de emenda constitucional, valorizando a atuação conjunta da sociedade civil e do governo, em um esforço democrático e possível. Esse ato demonstra a necessidade de promover a dignidade das pessoas em situação de maior vulnerabilidade, e de concretizar sua efetiva participação na sociedade com igualdade de oportunidades. O grande desafio imposto pela Convenção é assegurar um país acessível para todos. (CONVENÇÃO, 2011). Destaca como objetivo:

Promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com

deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. (CONVENÇÃO, 2011, p. 28).

Garantir condições de acessibilidade às pessoas com deficiência é fundamental para promover a sua inserção na educação, no trabalho, na cultura, e viabilizar os acessos à informação, ao lazer e à vida comunitária. Os princípios que regem a convenção são os da não discriminação, da efetiva sociedade inclusiva, do respeito e valorização das diferenças, da afirmação da acessibilidade, e da autonomia das pessoas com deficiência. A convenção reconhece que as pessoas com deficiência ainda têm seus direitos ignorados e/ou violados. Os direitos civis, políticos e sociais não se apresentam agrupados, mas compõem um conjunto interligado harmonicamente.

Para permitir a inclusão, a acessibilidade apresenta-se como um princípio e como direito, sendo condição para a garantia de todo direito humano, pois não se pode admitir diferenciação na oferta de produtos, serviços e informações. A acessibilidade é uma ferramenta que viabiliza a igualdade de oportunidades, constituindo-se em um bem mais amplo do que a oferta de ambientes físicos livres de barreiras. Cabe à sociedade incorporar o direito da acessibilidade para que possam ser viabilizados os exercícios de vários outros direitos (CONVENÇÃO, 2011). O artigo 9º da Convenção dispõe a respeito da acessibilidade:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público, tanto na zona urbana como na rural. (CONVENÇÃO, 2011).

Visando a garantir os direitos das pessoas com deficiência, foi instituído um sistema de monitoramento internacional da aplicação da convenção, por meio da criação do Comitê dos Direitos das Pessoas com Deficiência no Âmbito das Nações Unidas.

O protocolo Opcional anexo à Convenção é um instrumento que reconhece o direito dos indivíduos de apresentarem denúncias de violações de direitos garantidos pela Convenção.

Também se apresenta o Decreto n. 6.949/2009, o qual indica a preocupação com a acessibilidade, visando a garantir a autonomia e a participação de todos em

todos os aspectos. Esse decreto promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, organizada pela ONU. A Convenção reconhece que, para serem garantidos os direitos humanos e liberdades fundamentais às pessoas com deficiência, há que se ter acessibilidade nos meios físico, social, econômico, cultural, de saúde, de educação, de trabalho, de informação e de comunicação (BRASIL, 2009a).

Como garantia ao direito à educação superior, o Decreto n. 7.611/2011 dispõe sobre o atendimento educacional especializado por meio da estruturação de núcleos de acessibilidade, objetivando eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que dificultam a participação efetiva e o desenvolvimento acadêmico e social do aluno com deficiência nas instituições de ensino superior (BRASIL, 2011a). O Decreto n. 7.612/2011 institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano viver sem Limites, visando a intensificar ações em benefício das pessoas com deficiência. Trata-se de um conjunto de políticas públicas estruturadas em quatro eixos: acesso à educação; inclusão social; atenção à saúde; e acessibilidade. Esses eixos são interdependentes e articulados para assegurar a garantia de direitos às pessoas com deficiência, considerando suas múltiplas necessidades nos diferentes momentos de suas vidas (BRASIL, 2011b).

Já a Lei n. 12.527/2011 é um documento de apoio ao movimento internacional em prol do acesso livre à informação, e contém recomendações de como acessar livremente a informação. Foi redigida baseada na Declaração de Berlim, e busca regimentar o direito constitucional de todos os cidadãos de obterem de órgãos públicos informações por eles elaboradas ou de sua tutela. Em seu artigo 7º, estabelece questões referentes ao acesso à informação:

- Orientação sobre os procedimentos para a consecução de acesso, bem como sobre o local onde poderá ser encontrada ou obtida a informação almejada.
- Informação contida em registros em documentos, produzidos ou acumulados por seus órgãos ou entidades, recolhidos ou não a arquivos públicos.
- Informação produzida ou custodiada por pessoa física ou entidade privada decorrente de qualquer vínculo com seus órgãos ou entidades, mesmo que esse vínculo já tenha cessado.
- Informação primária, íntegra, autêntica e atualizada.
- Informação sobre atividades exercidas pelos órgãos e entidades, inclusive as relativas à sua política, organização e serviços.
- Informação pertinente à administração do patrimônio público, utilização de recursos públicos, licitação, contratos administrativos.

- Informação relativa: a) implementação, acompanhamento e resultados dos programas, projetos e ações dos órgãos e entidades públicas, bem como metas e indicadores propostos. b) ao resultado de inspeções, auditorias, prestações e tomadas de contas realizadas pelos órgãos de controle interno e externo, incluindo prestação de contas. (BRASIL, 2011c).

Salientamos como um marco de mudança positiva no paradigma com relação à regulamentação do sistema de direitos de propriedade intelectual o Tratado de Marraqueche, adotado em 27 de junho de 2013. Visa a facilitar, por meio de exceções de *copyright*, as versões acessíveis às pessoas com dificuldades visuais de livros protegidos por leis de propriedade intelectual. O tratado veio para ser um instrumento de acesso aos livros, sendo acessíveis não somente aos deficientes visuais, mas a todos que têm dificuldade de acesso ao livro impresso tradicional.

Os países adeptos ao tratado comprometem-se a criar dispositivos na legislação para que as obras publicadas e protegidas por direito autoral possam ser distribuídas em formato acessível, como o braile e o áudio livro, sem o pagamento de direitos autorais. A negociação ocorreu entre 185 países membros da Organização Mundial de Propriedade Intelectual (OMPI). Para que o tratado entrasse em vigor, foi necessário que pelo menos 20 países membros depositassem o instrumento de ratificação. Em junho de 2016, o Canadá foi o último país a ratificar o tratado, tendo assim alcançado o número exigido de convenções para iniciar a vigência. Os países que aderiram ao Tratado de Marraqueche foram: Índia, El Salvador, Emirados Árabes Unidos, Uruguai, Mali, Paraguai, Singapura, Argentina, México, Mongólia, República da Coreia, Austrália, Brasil, Peru, República Popular Democrática da Coreia, Israel, Chile, Equador, Guatemala e Canadá (TRATADO..., 2016).

Representando notável avanço para a proteção da dignidade da pessoa com deficiência, a Lei n. 13.146/2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Trata-se de um sistema normativo inclusivo, que prima pelo princípio da dignidade da pessoa em diversos níveis. Com isso, a pessoa com deficiência deixa de ser considerada incapaz e passa para uma condição de plena capacidade legal, ainda que haja a necessidade de adoção de institutos assistenciais para a condução de sua própria vida.

Com relação à educação, a lei prevê um mínimo de 10% de vagas reservadas às pessoas com deficiência nos processos seletivos para cursos da educação superior, proíbe que as escolas privadas cobrem mensalidades mais caras para

estudantes com deficiência, e obriga o poder público a incentivar e fomentar a publicação de livros acessíveis pelas editoras brasileiras (BRASIL, 2015a).

Entre os marcos legais sobre acessibilidade vigentes no Brasil, encontramos também as Normas de Acessibilidade que são de interesse social, e que são citadas pelas leis federais de acessibilidade, contemplando preceitos legais estabelecidos em legislações e instruções específicas. Por meio do Comitê Brasileiro de Acessibilidade (ABNT/CB – 40), desde 2000, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1940, atua produzindo normas técnicas de acessibilidade segundo os preceitos de desenho universal, estabelecendo parâmetros para edificações, espaços, mobiliários urbanos, meios de transporte, meios de comunicação de qualquer natureza, e seus acessórios, para que possam ser utilizados por pessoas com deficiência.

Especificamente quanto às informações e trocas de mensagens necessárias na prestação de serviços, destacamos a NBR 15599 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008), intitulada: “Acessibilidade – Comunicação na prestação de serviços”. Tem por objetivo:

Fornecer diretrizes que promovem a acessibilidade na prestação de serviços, contornando as barreiras de comunicação existentes, por meio do princípio da redundância. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p.v.).

O documento destina-se:

Ao uso pelos prestadores de serviço que buscam o atendimento à demanda das pessoas com dificuldades na comunicação, potencial mercado, e à legislação pertinente em vigor. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p.v.).

A seção 5 descreve as diretrizes para a comunicação na prestação de serviços, focando no atendimento para a informação, sendo que a subseção 5.4.2 especifica o que as bibliotecas e centros de informática de uso público devem dispor:

- Espaço construído e sinalizado como especificado na ABNT NBR 9050;
- Pessoal capacitado para atendimento de pessoas com deficiência;
- Acervo com versões de obras em meio sonoro e visual, ou serviços para que a versão alternativa seja obtida e utilizada, tais como:
- Programa de ampliação de tela;
- Sistema de leitura de tela, sintetizador de voz e display braille;

- Thermoform e impressora braile, ou sistema de leitura de tela que tenha interação com linhas braile;
- Scanner com sistema para reconhecimento ótico de caracteres;
- Outros dispositivos facilitadores e adaptados para pessoa com deficiência, como resenhas gravadas em vídeo ou DVD, com a informação cultura e social;
- Obras da literatura interpretadas em LIBRAS, braile ou formato DAISY. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p.10).

Com relação ao acervo bibliográfico, recomenda-se a disponibilização de livros em formato digital, os quais possam ser processados por sistemas de leitura e ampliação de tela.

As bibliotecas deveriam prover equipamentos e programas de computador com interfaces específicas, como ampliadores de tela, sintetizadores de voz, impressoras e conversores braile, entre outras possibilidades.

Destacamos também a NBR 9050, de 11 de outubro de 2015, intitulada “Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos”, que foi criada em 1985, tendo passado por três revisões: 1994, 2004 (com uma versão corrigida em 2005) e 2015. O documento estabelece critérios a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, dos meios urbano e rural, voltados às condições de acessibilidade. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015). Ressalta-se parâmetros de sinalização em espaços públicos, ergonomia para mobiliários e equipamentos urbanos, e também intervenções em bens tombados pelo patrimônio histórico.

A norma, além de considerar as pessoas com deficiência, amplia suas especificações àqueles que têm dificuldades de locomoção, idosos, obesos, gestantes, seguindo o conceito de desenho universal, assegurando acessibilidade a todos. Apresenta de forma clara o seu objetivo, que é o de:

Proporcionar a utilização de maneira autônoma, independente e segura do ambiente, edificações, mobiliários, equipamentos urbanos e elementos à maior quantidade possível de pessoas, independentemente da idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015 p. 1).

Importante ressaltarmos, ainda, que para serem considerados acessíveis todos os espaços, edificações, mobiliários e equipamentos urbanos que vierem a ser projetados, construídos, montados ou implantados, assim como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos, devem atender aos dispositivos

da norma 9050/2015 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 1).

Entre os pressupostos adotados, apresentam-se: acessibilidade, barreira arquitetônica, desenho universal e tecnologia assistiva. Ressaltamos, também: acessos e circulação, como, por exemplo, a dimensão do módulo de referência da cadeira de rodas (considerando a área de manobra); referências para os alcances manual e visual; e formas de comunicação e sinalização, como é o caso da implantação do piso tátil e do uso do braile. Ainda, é citado o dimensionamento de circulação, rampas, escadas, características de piso, elevador, plataforma elevatória e esteiras rolantes.

Apresentam-se, também, dimensões, qualificações e características para sanitários, banheiros e vestiários. Com relação ao mobiliário urbano, destacamos as condições específicas para telefones, cabines telefônicas, bebedouros, lixeiras, paisagem urbana, entre outros. No item “equipamentos urbanos”, salientamos: bens tombados, cinemas, teatros, auditório/similares, plateia, palco/bastidores, sistemas auxiliares de comunicação, camarins, locais de exposição, restaurantes, refeitórios, bares/similares, locais de hospedagem, serviços de saúde, locais de esporte, lazer/turismo, piscinas, parques, praças/locais turísticos, praias, escolas, bibliotecas/centros de leitura, locais de comércio, estabelecimento bancário, atendimento ao público, e delegacias/penitenciárias (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015).

Vale destacar que a NBR 9050/2015 representa um passo no sentido da garantia dos direitos de todos os cidadãos brasileiros, sobretudo nos itens referentes à acessibilidade em edificações, mobiliários, espaços e equipamentos urbanos.

Pelo exposto, visando a garantia do direito à educação, vêm sendo desenvolvidos programas, políticas, e ações facilitadoras e de apoio à educação inclusiva nas universidades. Entre esses, destacamos as instalações de núcleos de apoio, e a implementação de sistemas de cotas e de bancas especiais no processo seletivo do vestibular, direcionadas ao ingresso de estudantes com deficiência. Contudo, ainda perduram questionamentos a respeito das condições de permanência e sucesso desses estudantes no percurso acadêmico, tendo presente que o direito à educação é para todos os cidadãos, e que as diferenças exigem atendimentos específicos para assegurar tal direito.

Nesse sentido, faremos uma exposição sobre os estudos e pesquisas referentes à acessibilidade no ensino superior, tendo como premissa a ideia de que a consolidação da inclusão nas instituições de ensino superior perpassa a biblioteca universitária.

3 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

O referencial teórico sobre acessibilidade em bibliotecas universitárias aqui apresentado é resultado da atualização do levantamento efetuado na dissertação de Mestrado intitulada “Políticas Inclusivas e Acessibilidade em Bibliotecas Universitárias: uma análise do Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR)”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFPR, cobrindo o período de 2000 a 2013.

No atual levantamento, utilizamos como fonte de pesquisa o Banco de Dados do Portal Brasileiro de Informação Científica, mais conhecido como Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão ligado ao Ministério de Educação (MEC), e que mantém a biblioteca Virtual (www.periodicos.capes.gov.br) oferecendo acesso a livros, textos completos de artigos de revistas nacionais/internacionais, patentes e normas, abrangendo todas as áreas do conhecimento. A consulta também ocorreu em bases de dados, destacando-se o Banco de Teses da Capes e o Banco de Teses Digitais do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Para a delimitação do tema desta pesquisa, efetuamos a estratégia de busca com as seguintes palavras-chaves: acessibilidade em bibliotecas, inclusão e bibliotecas, políticas públicas, e bibliotecas universitárias. A data determinada teve como limite inicial o ano de 2013, sendo justificada pelo fato de ser a data de finalização do levantamento efetuado na dissertação acima referida.

Estendemos o referencial para revistas específicas da área – Revista de Educação Especial de Santa Maria, Revista Brasileira de Educação Especial da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial –, assim como para eventos – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Congresso Multidisciplinar de Educação Especial, Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU), Seminário Nacional de Bibliotecas Braille (SENABRAILLE), e Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação (CBBD). Também utilizamos referências citadas em livros, teses e dissertações sobre a temática.

O levantamento recuperou a produção científica sobre acessibilidade em bibliotecas universitárias a partir de 2013, revelando 39 (trinta e nove) documentos

analisados, dentre os quais 30 (trinta) são referenciais nacionais e 9 (nove) estrangeiras – sendo 17 (dezesete) artigos científicos, 7 (sete) trabalhos publicados em eventos, 7 (sete) dissertações, 3 (três) teses, 4 (quatro) capítulos de livros e um relatório técnico –, destacando-se os que abordam as ações inclusivas no ensino superior, o papel das bibliotecas universitárias e as novas tendências diante das mudanças ocorridas, as bibliotecas virtuais inclusivas, o uso de tecnologias assistivas, com destaque para ações voltadas aos estudantes com deficiência visual e aos estudantes surdos, e o papel dos bibliotecários frente ao acesso à informação.

A análise dos textos selecionados para este referencial foi dividida em três eixos, constituídos a partir da leitura das pesquisas e assim denominados: Inclusão no Educação Superior; Acessibilidade em Bibliotecas Universitárias; e Papel do Bibliotecário no Acesso à Informação.

3.1 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na perspectiva da inclusão e acessibilidade na educação superior, destacamos o estudo de Sousa (2014), que evidencia o paradigma da inclusão escolar estruturado no respeito aos direitos humanos fundamentais. Esse estudo foi liderado por organismos internacionais como a UNESCO, e apoiado por governos e instituições na construção de sistemas educacionais inclusivos. Contemplados por essas políticas encontram-se os estudantes com deficiência, e sua efetivação possibilita mudanças conceituais, político e pedagógicas, a fim de tornar concreto o direito de todos à educação.

Cabral (2015) relata que a literatura científica em níveis nacional e internacional evidencia as dificuldades de identificar com precisão o número e os vários perfis de estudantes com deficiências. Todavia, os relatórios indicam um denominador comum entre os países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e seus principais parceiros: o aumento significativo de sua taxa de matrículas na universidade. Esse fato representa o resultado de várias iniciativas ao longo da história. A partir da década de 2000, acentua-se a necessidade de melhorar as perspectivas políticas e as práticas no contexto universitário para auxiliar os estudantes com deficiência a realizarem seus projetos de vida. As oportunidades de formação têm aumentado, a fim de oferecer

ao mercado de trabalho novos perfis profissionais com habilidades e características particulares, os quais, até então, não eram comuns nem para os empregadores nem para a sociedade. Identifica-se que alguns estudantes temem ser marginalizados por seus pares, necessitando da construção de uma relação de confiança e de estímulo, cabendo à universidade prepará-los para as vidas profissional e cívica, com a intenção de compreenderem seu valor para a sociedade do conhecimento.

Também Oliveira (2013) relata que nas últimas décadas, como resultado de diretrizes internacionais, de lutas de grupos organizados, emergiram políticas de inclusão de negros, pobres, mulheres, pessoas com limitações oriundas de deficiência, visando a ampliar oportunidades, consolidar direitos e reduzir a desigualdade social. As ações afirmativas, como política de acesso à educação superior, apresentam-se como elementos de discussões, ora como posições favoráveis, ora como posições contrárias, ora como consenso, ora como dissenso.

Destaca a mesma autora que a inserção desses estudantes nas IES “não se encontra pronta nem se encerra em si mesma, mas faz parte de um processo em movimento, em contínua transformação.” (OLIVEIRA, 2013, p .2). Nesse contexto, as políticas afirmativas necessitam de avaliações constantes, considerando os fatores que impactam sobre elas.

Para a compreensão das políticas inclusivas implantadas nas instituições de educação superior, é importante salientarmos o estudo de Moreira (2014). A autora apresenta reflexões sobre o quadro de desigualdades educacionais e sociais, presentes nos grupos não majoritários da população, e mostra a necessidade de implantação de políticas educacionais tendo em vista a justiça e a igualdade social. Destacam-se os marcos legais e as ações institucionais destinados às pessoas com deficiência na Universidade Federal do Paraná, e a necessidade de um acompanhamento criterioso tanto no ingresso como na permanência dos estudantes inscritos para o sistema de cotas ou vagas suplementares para deficientes.

Ainda relacionado ao processo de inclusão educacional, cabe destacarmos o trabalho de Vieira, Severo e Albertani (2014), que relatam o processo de inclusão dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e surdez no ensino superior da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no período de 2010 a 2012. As autoras evidenciam a necessidade de superação de desafios ligados principalmente às barreiras atitudinais, em que a tendência é uniformizar o desempenho dos estudantes. Ressaltam que ações são implementadas pelo Núcleo

de Acessibilidade e pela Comissão de Acessibilidade, contudo, ainda falta uma política institucional que contemple não somente o acesso, mas o processo de permanência desses estudantes na UFSM, no sentido da educação inclusiva.

Já Arnais, Stadoan e Zattera (2014) destacam que, no contexto atual de expansão da informação e revolução tecnológica, os antigos paradigmas de educação são impulsionados a reformulações, sobretudo na educação de pessoas com deficiência. As limitações decorrentes da própria deficiência visual tendem a se tornar uma barreira no processo de construção do conhecimento. Dessa forma, as tecnologias assistivas apresentam-se como catalisadoras de barreiras e estimuladoras de possibilidades de estudo, mas não são o único caminho; é necessário observar a subjetividade de cada pessoa no quesito acessibilidade (ARNAIS; STADOAN; ZATTERA, 2014). Salientam, ainda, que os estudantes/pesquisadores com deficiência visual, no ensino superior, encontram caminhos diferentes, desde ações de políticas públicas para a criação de instrumentos para uma mesma finalidade, até atitudes proativas na construção do conceito de acessibilidade.

Ao tratar de ações inclusivas na educação superior, Silva (2014a) identifica que a temporalidade – acesso, permanência e sucesso – busca maximizar e direcionar novas ações para atender necessidades específicas e eliminar dificultadores e barreiras. Evidencia-se, por meio de estudos, que relações externas também estão presentes no cotidiano escolar e precisam de atendimento e acompanhamento, como é o caso da comunidade surda. A ampliação de políticas inclusivas mostra o desdobramento de novas ações que contribuem na aprendizagem, de acordo com as diferentes demandas.

Encontra-se presente no estudo de Silva (2014b) o destaque para os direitos das pessoas com deficiência, estabelecidos na legislação nacional, e que se manifestam desde o vestibular até a conclusão do curso, sendo em muitas ocasiões violados. Contudo, ocorre uma melhoria nas medidas de acessibilidade, de acordo com as vozes dos/as jovens. Não há um tipo de acessibilidade considerado mais importante para todos/as os/as estudantes; varia de acordo com a singularidade da sua condição. Apesar disso, demandas podem ser generalizadas. Por exemplo, o tempo adicional nas provas vestibulares não é suficiente para o/a candidato/a com deficiência, que necessita de serviços adicionais, como trabalho de leitor e/ou de intérprete de libras. Do mesmo modo, há outras reivindicações unânimes, tais como

a eliminação de barreiras arquitetônicas, e a acessibilidade atitudinal a partir da qual as outras materializam-se. Os estudantes com deficiência evidenciam que as ações realizadas são pontuais e individualizadas, e que buscam alternativas pessoais de apoio e superação de barreiras.

Outro estudo que trata do acesso de estudantes com deficiência na educação superior é de Ansay (2016), que se caracteriza por pesquisar tais políticas no Chile e no Brasil, a partir dos anos de 1990, e sua implementação na Universidade de Talca (UTALCA) no Chile, e na UFPR no Brasil. A autora afirma que o direito à educação de pessoas com deficiência é violado nos dois países, apesar das legislações vigentes. Os motivos justificam-se de acordo com as leis de mercado, num Estado neoliberal, onde as pessoas com deficiência representam “gastos não retornáveis”. Evidencia-se que em UTALCA ainda não há uma política institucional para o atendimento dos estudantes com deficiência, sendo que o número de bolsas de estudo para esses estudantes é ainda considerado pequeno; já na UFPR, nota-se um avanço nas políticas institucionais e governamentais, possibilitando o maior acesso desse alunado. Os destaques são para que os marcos legais estabelecidos sejam consolidados, revistos, avaliados, questionados e aprimorados, para que os sujeitos políticos sejam reconhecidos em suas especificidades e, por fim, para que a universidade seja inclusiva por meio do engajamento de todos.

Também na Itália, o acesso às instituições superiores é tema atual nos debates e discussões, apontado por Anna (2016) em seu estudo. Uma formação universitária aberta a todos representa um meio para os desenvolvimentos social e cultural da sociedade, e constitui um instrumento chave para a promoção e reconhecimento da diferença e respeito ao direito de cidadania – expressão da potencialidade de todos. A autora destaca que a introdução de novas tecnologias e a utilização de redes de informática têm estimulado a implantação da acessibilidade através da *web* e da adequação de laboratórios com tecnologia assistiva. Nessa perspectiva, as TICs fazem-se necessárias à medida que permitem reduzir os fatores que causam restrições de participação e que comprometem a atuação de um projeto de vida autônoma.

Em seu estudo, Teixeira (2014) salienta que no ambiente da acessibilidade digital as barreiras físicas não se apresentam como o ponto crítico, mas as maiores dificuldades estão no acesso à informação e seus desdobramentos, como o trabalho, a educação e o lazer.

Desafios e oportunidades para a inclusão digital são apresentados, e entre eles estão a falta de maior especialização e conhecimento de ferramentas inclusivas, e seu alto custo. Oportunidades referem-se à maior popularização de *softwares* livres, expansão de pesquisas isoladas, e desenvolvimento de interfaces para facilitar o acesso.

Atentando-se à importância advinda da informação na construção do conhecimento e na inserção da pessoa no contexto social, o estudo de Pereira, Lima e Oliveira (2016) apresenta as mudanças que vem sofrendo o processo de acesso à informação, em especial na educação superior. Destacam que é através desse acesso que os estudantes com ou sem deficiência poderão encontrar subsídios para a sua formação, e para exercer seus direitos como cidadãos. Nessa perspectiva, as autoras apresentam a informação como um direito fundamental discutido em instrumentos legais brasileiros e internacionais, com é o caso da Lei de Acesso à Informação – a qual determina que o Estado deve garantir esse acesso de forma transparente, clara e em linguagem de compreensão fácil. As ações desenvolvidas na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sobretudo as que dizem respeito ao direito à educação e informação, visando ao acesso, à permanência e à conclusão do curso por parte dos estudantes com deficiência, ainda se distanciam de uma prática inclusiva.

Constatamos nesse grupo de estudos que o paradigma da inclusão na educação superior apresenta-se estruturado no respeito aos direitos fundamentais, resultante de diretrizes nacionais e internacionais, e de discussões e lutas de movimentos sociais. Emergindo dessas ações, estudos buscam alternativas para a implantação de políticas educacionais e políticas afirmativas visando a ampliar oportunidades e a reduzir a desigualdade social (SOUZA, 2014; CABRAL, 2015; OLIVEIRA, 2013; MOREIRA, 2014). Destacamos que os direitos das pessoas com deficiência estabelecidos nas legislações são desrespeitados em muitas ocasiões, havendo uma melhoria com a adoção de medidas de acessibilidade. Evidenciamos a necessidade de superação de barreiras, contemplando não somente o acesso, mas o processo de permanência, atentando para as demandas dos estudantes surdos e com deficiência visual (VIEIRA, SEVERO, ALBERTINI, 2014; ARNAIS, STADOAN, ZATERA, 2014; SILVA, 2014a; SILVA, 2014b).

A identificação de semelhanças e diferenças em políticas de acesso à educação superior direcionadas aos estudantes com deficiência na Universidade de

Talca (Chile) e na UFPR (Brasil) foram também analisadas (ANSAY, 2016). O acesso às experiências de integração e inclusão em universidades é apresentado no estudo de Anna (2016), destacando como a verdadeira universidade, aquela que inclui todos, oferece igualdade de oportunidades e valoriza a diferença. Como grande dificuldade, apresenta-se a falta de acessibilidade digital, implicando na observância à Lei de Acesso à Informação, que se constitui numa prática inclusiva fundamental na vida acadêmica dos estudantes com deficiência (TEIXEIRA, 2014; PEREIRA, LIMA, OLIVEIRA, 2016).

QUADRO 1 – Produção do conhecimento sobre inclusão na educação superior.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
SOUZA, C. dos S. et al. (2014)	Acessibilidade à informação científica na educação superior: caminhos trilhados pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará.	Publicação em Evento.	Descrever as ações de acessibilidade que o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará vem providenciando aos alunos com deficiência.	A inclusão, embora de forma lenta, vem ocorrendo; salienta-se que a barreira mais acentuada é a atitudinal, e a distância entre a teoria e a prática é significativa.
CABRAL, L.S.A.; et al (2015)	Academic and professional guidance for tertiary students with disabilities: gathering best practices throughout European Universities	Artigo de Revista	Explorar em nível internacional as iniciativas relacionadas com a orientação escolar dos alunos com deficiência	Para o estabelecimento de um programa de orientação escolar universitário são necessários: - a sinergia entre os departamentos e a colaboração entre universidade e território - a organização e cultura de inclusão na universidade e território; - o contexto das relações interpessoais entre as partes interessadas.
OLIVEIRA, C. B. (2013)	Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade?	Artigo de Revista	Discutir o cotidiano universitário no tocante aos processos de permanência do estudante com limitação por deficiência.	A luta pela permanência de alunos com deficiência significa investir esforços e recursos para que a acessibilidade deixe de ser somente um aspecto legal, significa, sobretudo, aceitar e apoiar a diferença.
MOREIRA, L.C. (2014)	Políticas inclusivas no ensino superior: da implantação à concretização.	Capítulo de Livro	Refletir sobre as políticas inclusivas implantadas na universidade	A política de inclusão educacional no Brasil demonstra, ainda, uma caminhada para sua concretude.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
			após a promulgação da CF/88.	
VIEIRA, N.J.W.; SEVERO, A.; ALBERTANI, J.	Inclusão no ensino superior: acesso e permanência dos alunos com deficiência na Universidade Federal de Santa Maria no período de 2010 a 2012.	Capítulo de Livro	Relatar o processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e surdez no Ensino Superior da Universidade Federal de Santa Maria.	O acesso está instituído e vem aperfeiçoando-se, contudo, a permanência envolvendo a qualidade de ensino para o aluno com necessidades educacionais especiais ainda se encontra em estruturação.
ARNAIS, M.A. de O.; STADOAN, D. de B.; ZATTERA, V.	Acessibilidade sob diferentes pontos de vista: caminhos percorridos pelo pesquisador com deficiência visual.	Artigo de Revista	Apresentar relatos de alunos com deficiência visual, usuários do laboratório de acessibilidade da Biblioteca Central Cesar Lattes, da Universidade Estadual de Campinas, como recurso para aprofundar o conhecimento sobre acessibilidade no ambiente acadêmico.	As tecnologias assistivas apresentam-se como um neutralizador de barreiras e um estimulador de novos caminhos de estudo; porém, é necessário observar a subjetividade de cada pesquisador em relação à acessibilidade.
SILVA, J.O. da (2014a)	Ações inclusivas no ensino superior brasileiro.	Artigo de Revista	Debate sobre a inclusão no ensino superior.	Constatação de interesse e tensões de diferentes setores universitários, e de buscas por efetivar ações inclusivas como política de cidadania.
SILVA, J.S.S.da 2014b	Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior.	Dissertação	Identificar e analisar, à luz dos Estudos culturais, experiências de acessibilidade (ou não) no vestibular (Acesso) durante a formação até a graduação (Permanência e	- A acessibilidade deve começar a ser tratada antes do vestibular; - O governo federal e a Universidade Federal da Paraíba são muito lentos na implementação de políticas institucionais inclusivas efetivas; - Os estudantes com deficiência na educação superior ainda desconhecem seus direitos.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
			aquisição).	
ANSAY, N.N. (2016)	Políticas de acesso ao ensino superior para estudantes com deficiência no Chile e no Brasil. (1990-2015).	Tese	Investigar as políticas de acesso para estudantes com deficiência e sua implementação na Universidade de Talca (UTALCA) Chile, e na Universidade Federal do Paraná (UFPR) Brasil, no período de 1990-2015.	Apesar das legislações que garantem os direitos educacionais das pessoas com deficiência, no Brasil e no Chile, em todos os níveis e modalidades, e dos avanços no ingresso, a maioria delas ainda está excluída do ensino superior.
ANNA, L. de. (2016)	L'uso delle tecnologia educativa com delle multimidialita nel tutorato	Capitulo de livro	Difundir a cultura exclusiva não somente interna, mas nas instituições universitárias, e também nos contextos do trabalho e do lazer.	A evolução refere-se à formação de todos os estudantes que encontram barreiras no aprendizado, não somente arquitetônicos, mas, sobretudo, culturais.
TEIXEIRA, A.P.P. (2014)	Acessibilidade digital para a educação inclusiva: desafios e oportunidades.	Artigo de Revista	Investigar os principais desafios e oportunidades para a educação inclusiva no contexto da acessibilidade digital.	Desafios e oportunidades na percepção dos entrevistados.
PEREIRA, G.M; LIMA, I.F. de OLIVEIRA, B. M.J.F. de (2016)	O acesso à informação e os alunos com deficiência da Universidade Federal da Paraíba.	Artigo de Revista	Analisar o acesso à informação no âmbito da UFPB sob o olhar e memórias individuais/coletivas dos alunos com deficiência, buscando formas de estabelecer o direito de acesso à informação.	No âmbito da IES, o acesso à informação apresenta-se como de suma importância para a inclusão do aluno com deficiência.

FONTE: Autora, 2017.

3.2 ACESSIBILIDADE EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

Em relação à prática da acessibilidade nas bibliotecas universitárias, cabe enfatizarmos seus novos papéis, considerando que essas instituições foram configurando-se ao longo da história, influenciadas pela sociedade, Estado e universidade (DIOGENES, 2013). Essas bibliotecas fazem parte de organizações voltadas à produção do saber – a universidade –, com a missão de atender as necessidades informacionais do corpo discente, docente e técnico da universidade. Passam por mudanças influenciadas pela evolução de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), desenvolvendo desde as coleções até os meios de torná-las acessíveis aos usuários.

A crescente informatização da sociedade e a percepção da informação como valor são alguns dos fatores que colaboram para essas mudanças. Assim, novos papéis são apontados para as bibliotecas universitárias. De guardiãs do conhecimento passam a prestadoras de serviços na sociedade informacional, na racionalização de custos e na busca de qualidade. Como espaços universitários, cedem lugar aos sistemas de informação na internet, como Google, portais de periódicos e bases de dados. Diante desse panorama, de um lado apresenta-se a necessidade de lidar com os legados do passado, e de outro têm-se os novos referenciais e as novas tecnologias que devem ser avaliados.

Os papéis das bibliotecas universitárias brasileiras, diante desse novo cenário da sociedade da informação, são fundamentais como fatores de transformação social. Isso pode ser notado, também, em pesquisa que retrata o direito à informação, intimamente ligado à usabilidade e à acessibilidade em espaços virtuais (GOMES, 2013).

Sendo assim, 51 sites de bibliotecas universitárias federais brasileiras foram avaliados para identificar e quantificar seus sistemas e os elementos de acessibilidade e usabilidade de suas interfaces, uma vez que esses são a garantia para que o usuário surdo e demais usuários com deficiência cheguem, de fato, à informação que lhes interessa.

A pesquisa demonstrou fragilidades nos *sites* das bibliotecas que possuem algum elemento de acessibilidade. A construção de espaços virtuais acessíveis tornou-se uma máxima em nossos dias, porém, não basta apenas seguir padrões e

recomendações tecnológicas, a mudança de atitude, no sentido de incluir essa comunidade, é um grito de esperança de igualdade.

Entre os valores das bibliotecas universitárias, encontram-se a facilidade de acesso às instalações, e recursos e serviços às pessoas com deficiência. Quanto a isso, a biblioteca universitária da Universidade de Málaga presta uma atenção especial à acessibilidade, elaborando o “Guía sobre accesibilidad em La Biblioteca Universitaria 2014”, o qual encontra-se no “Plan Operativo Anual de La Biblioteca Universitaria 2014”, que por sua vez está inserido no “Plan Estratégico de La Universidad de Málaga 2013-2016.” (UNIVERSIDAD DE MÁLAGA, 2014). Constituído de um mapa sobre a acessibilidade das 15 (quinze) bibliotecas, trata-se de um guia de consulta para conhecimento do estado atual das instalações e do grau de acessibilidade que cada biblioteca dispõe, visando a oportunizar às pessoas com deficiência decidir qual biblioteca adapta-se mais e melhor as suas necessidades.

Outro estudo objetiva contextualizar o Laboratório de Acessibilidade (LAB) da Biblioteca Central Cesar Lattes (BCCL), da Universidade de Campinas (UNICAMP), cuja função é atender a diversidade de seus usuários, em suas diferentes necessidades (PUPO; MARTINS, 2014). Os autores indicam que para o bom funcionamento da biblioteca três categorias básicas devem ser consideradas: capital, recursos humanos e informações – destacando-se, nesse contexto, o papel fundamental da informação.

De um lado o bibliotecário, um dinamizador, facilitador, agilizador, responsável pela gestão da informação, de outro, temos a sociedade da informação, fruto da produção de conhecimento, um ato contínuo e dinâmico inerente ao ser humano. Essa integração entre o bibliotecário e a sociedade gera possibilidade de um caminho para a igualdade cultural. (PUPO; MARTINS, 2014, p. 38).

As bibliotecas são espaços privilegiados, são pontos de integração entre as pessoas e a informação. Historicamente, a sociedade relaciona acessibilidade apenas às pessoas com deficiência, visto a passagem da segregação à integração social que vem ocorrendo desde a antiguidade. Todavia, as questões de acessibilidade estão ligadas às propostas de inclusão social de todas as pessoas. De acordo com as autoras, “a acessibilidade é um conceito muito amplo, vai além do

estrutural, envolve as relações humanas, permeia a boa educação, a moral e o caráter.” (PUPO, MARTINS, 2014, p. 39).

Comeaux e Schmetzke (2013) salientam a importância do acesso à informação e, particularmente, da acessibilidade dos *sites* das bibliotecas universitárias, que funcionam como portal para diferentes recursos informacionais: catálogo, banco de dados de artigos, coleções digitais, tutoriais *online*, reserva eletrônica, entre outros. Os autores desenvolveram um estudo sobre a acessibilidade dos sites de 56 (cinquenta e seis) bibliotecas universitárias norte-americanas, analisando dados coletados de 2002-2012. Os resultados apresentados indicam que a acessibilidade melhorou durante o período de 10 (dez) anos, e o número de barreiras por página diminuiu – este fato, portanto, evidencia que as páginas *web* apresentam-se mais acessíveis. Destacam também que o apoio dos bibliotecários para o uso de padrão universal WCAG 2.0 é fundamental para um ambiente bibliotecário mais acessível, exigindo monitoramento periódico para o estabelecimento de uma linha de base para seu cumprimento e verificação de fatores que promovem e/ou dificultam a acessibilidade das páginas *web*.

O estudo de Stroparo (2014a) analisa as ações de acessibilidade e inclusão como um desafio da educação, tendo em vista que o direito à educação é para todos os cidadãos, e o cumprimento desse direito implica em reconhecer que as diferenças dos estudantes com deficiência exigem atendimentos específicos (STROPARO, 2014a). As bibliotecas universitárias são chamadas a novos serviços para atender as demandas dos alunos com deficiência, a fim de que o conhecimento possa ser usufruído por todos. Essas mudanças apresentam a necessidade de acessibilidade não apenas arquitetônica, mas também nos serviços e, sobretudo, atitudinais e informacionais, facilitando o acesso e a informação a toda a comunidade. O estudo focalizou o SiBi/UFPR, e destacou a carência de política institucional inclusiva e programas mais efetivos para instalações e adaptações em condições de acessibilidade. Evidenciou-se, também, a necessidade de capacitação dos profissionais para melhorar o desenvolvimento de produtos e serviços demandados pelos estudantes com deficiência. Segundo o estudo, o profissional de biblioteca seria o responsável por promover a legitimação de mudanças de postura e atitudes, mediante políticas de não exclusão.

Analisando a gestão dos serviços informacionais no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Goiás (SiBi/UFG), Pereira e Nonato (2014) destacam que a

acessibilidade das bibliotecas deve fazer parte de todos os contextos e ser planejada em todos os níveis institucionais, sobretudo fazendo parte das funções administrativas. Sendo assim, o cumprimento da legislação que garante às pessoas com deficiência condições de acesso e permanência à universidade exige dos gestores proatividade na elaboração de um plano de acessibilidade. O SiBi/UFG atende a alguns requisitos, identificando-se também problemas na falta de dotação orçamentária, na aquisição de tecnologias assistivas e na capacitação dos servidores. O destaque é para a necessidade de planejamento da acessibilidade – o que reflete na organização, direção e controle, contribuindo com os direitos de ingresso, permanência e utilização de todos os espaços e serviços pelas pessoas com deficiência, possibilitando a educação inclusiva no ensino superior.

Silva e Sacramento (2014) analisam o atendimento prestado às pessoas com deficiência, direcionando seu estudo às práticas ocorridas no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal da Bahia (SiBi/UFBA). As autoras salientam que as bibliotecas universitárias estão ligadas à qualidade dos cursos de suas instituições, podendo, essa questão, ser percebida nas avaliações para autorização de reconhecimento de tais cursos, bem como de credenciamento de instituições. Os indicadores de acessibilidade apresentam-se como fatores de peso nessas avaliações. O atendimento prestado pelo SiBi/UFBA é considerado precário, uma vez que a estrutura física não atende plenamente à acessibilidade, a capacitação de seus profissionais é inexistente, e as coleções são inadequadas. Concluem as autoras que o acesso à informação é fundamental na educação, no trabalho e no lazer, e também que as pessoas com deficiência devem usufruir dos direitos concedidos a todos os cidadãos brasileiros.

Ademais, vale apontar que Vieira (2014) discute a inclusão de pessoas com necessidades especiais – PNE como um desafio que não foi superado na sociedade civil. Apesar de haver iniciativas e lutas em defesa dos direitos dessas pessoas, e aprovação de leis com esse fim, ainda há dificuldade no cumprimento dessa legislação, principalmente no que se refere à acessibilidade.

A universidade, assim como sua biblioteca, nasceu no meio dessas concepções sociais de inclusão, mas na sua trajetória esse pensamento foi se rompendo, e hoje, devido às exigências legais, tem como obrigação proporcionar um ambiente favorável a todos. As bibliotecas universitárias brasileiras já manifestam algumas iniciativas em relação à parte arquitetônica dos prédios, e já utilizam

mecanismos para o atendimento de pessoas com deficiência visual, no entanto, pouco ou quase nada desenvolvem para sua clientela com deficiência auditiva.

Ações orientadas à inclusão no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), voltadas ao acesso, à permanência e à conclusão de curso com sucesso de estudantes com necessidades educacionais especiais, fundamentadas na política educacional vigente no país, são analisadas no estudo de Melo (2014). Pensando na melhoria da qualidade do atendimento educacional, foi criada a Comissão Permanente de Apoio ao Estudante com Necessidade Educacional (CAENE).

A CAENE tem a missão de propor ações para a eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, de comunicação e pedagógicas, visando a garantir o acesso, a permanência e a conclusão do curso com sucesso de estudantes com necessidades educacionais especiais. (MELO, et al, 2014, p. 49).

Elemento importante no processo inclusivo, a Biblioteca Central Zila Mamede (BCZM), com o apoio da CAENE, abriga nas suas instalações o Laboratório de Acessibilidade, que visa a garantir a acessibilidade à informação e condições de acesso ao conteúdo didático necessário à formação acadêmica às pessoas com necessidades educacionais especiais. Dessa forma, a BCZM vem desempenhando seu papel de formadora e construtora do conhecimento, levando em conta sua missão principal como biblioteca universitária, que é a de fornecer suporte informacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão, de forma igualitária.

Na pesquisa De Giust et al (2016), são descritas as alternativas incorporadas no formato EPUB3 para promover o acesso à produção acadêmica e científica para as pessoas com deficiência visual. O repositório institucional configura-se como espaço de disseminação, visibilidade e transparência dessa produção. A ênfase na geração de documentos EBUP3 é colocada nas aplicações acessíveis a partir de dispositivos móveis, a fim de garantir o uso dessas informações para os leitores com deficiência ou não. Destacam as autoras, “os repositórios institucionais podem aproveitar dessa tecnologia para adaptar seus materiais, buscando maior alcance e melhor aproveitamento, levando em conta as pessoas com deficiência.” (DE GIUST et al, 2016, p. 16). Nesse contexto, considera-se a acessibilidade como fator determinante para difundir os conteúdos do repositório, melhorando as

possibilidades de acesso aos objetos digitais às pessoas com diferentes necessidades, em particular com baixa visão ou cegueira.

Assim, também Silva e Melo (2014) relatam que no cotidiano universitário as bibliotecas digitais on-line permitem a disseminação do conhecimento produzido na instituição entre seus membros e a comunidade externa. A acessibilidade desses sistemas é essencial para que todos os interessados possam ser atendidos. Preocupações com a acessibilidade do acervo de bibliotecas digitais colocam em evidência a observação de padrões, tanto para a produção de materiais acessíveis quanto para seu acesso.

As autoras propõem-se a colaborar na construção de uma biblioteca digital *online* inclusiva, no contexto da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), com ênfase na acessibilidade sob a perspectiva do desenho universal, desde o início do processo, no levantamento de requisitos à avaliação dos sistemas que concorrem ao protótipo. A participação e a avaliação de usuários são abordagens que trazem benefícios e que são sugeridas como parte do processo.

Caballero Cortes (2015), em sua pesquisa, analisa e compara o grau de acessibilidade *web* das bibliotecas universitárias de países europeus e americanos: Espanha, França, Reino Unido, Canadá e Argentina. Utiliza a aplicação de técnicas web-métricas baseadas nas características de acessibilidade dos *sites* para projetar e propor um modelo ponderado baseado em padrões internacionais – “Diretrizes de Acessibilidade para o Conteúdo da *Web*” (WCAG2). Como resultado, são destacados problemas de acessibilidade na *web* nos princípios, diretrizes, critérios e níveis de conformidade dos *sites* das bibliotecas universitárias nos países investigados, e também a influência dos indicadores econômicos e tecnológicos dos países em que as bibliotecas estão localizadas com os *rankings* de acessibilidade na *web*. Conclui-se que nenhum *site* de bibliotecas universitárias atende 100% os requisitos das diretrizes.

Vale assinalar, ainda, o estudo de Lazzarin (2014), que aborda a necessidade de ações para que as pessoas com deficiência visual usufruam de ambientes digitais com acessibilidade. Para isso, a construção de conteúdos digitais deveria seguir uma arquitetura e uma organização da informação de forma harmônica, e estar em sintonia com as recomendações internacionais de acessibilidade para *web*. Os serviços disponibilizados pelas instituições de educação superior, especificamente pelas bibliotecas universitárias, como, por exemplo, os catálogos *online*, deveriam

ser utilizados por todos. Contudo, os resultados apontados, demonstram uma fragilidade no catálogo *online*, assim como uma insatisfação dos usuários com a praticidade da página – avaliando-se que a arquitetura da informação para *web* não está sendo atendida.

Os desenvolvedores do sistema deveriam compreender o que projetam, porém, os usuários permanecem alheios ao meio digital que os cerca, necessitando de correções técnicas do ponto de vista da funcionalidade, acessibilidade e usabilidade. Todo sistema deveria ser concebido para servir ao usuário. A autora enfatiza que as bibliotecas universitárias apresentam alguns avanços em direção à inclusão de pessoas com deficiência em seus aspectos físicos, entretanto, na dimensão atitudinal há muito a realizar, particularmente aos usuários cegos. As informações disponíveis nos catálogos *online* das bibliotecas universitárias brasileiras são incompreensíveis e/ou complexas, indicando a não observância aos pressupostos da arquitetura da informação para conteúdos *web*. Para que o processo de construção do conhecimento ocorra por pessoas com deficiência, especialmente pessoas com deficiência visual, princípios básicos deveriam ser adotados a fim de atenuar as barreiras informacionais.

É relevante ressaltar que De La Torre (2014) analisa o livro como importante meio de comunicação e de acesso à informação para as pessoas com deficiências visual e surdo cegueira, visto que permite o desenvolvimento social, e contribui para a autonomia, independência e inclusão social. Mostra, também, que o livro vem passando por transformações através dos séculos, e apresenta-se, hoje, em diferentes formatos para atender as pessoas com deficiência visual: livros em braile, livros em tinta e braile, livros de fonte ampliada, livros em áudio e livros *DAISY*.

Destacamos o trabalho de Ludh (2015) sobre os livros digitais de acesso à informação acessível *DAISY*. Traça uma revisão da literatura, mostra a escassez de dados sobre o assunto e também as disponibilidades oferecidas pelo livro em discussão, que dependem do conhecimento das deficiências, das dificuldades de leitura e escrita, e das configurações em que são utilizadas. Aponta como fator positivo o baixo valor desses livros.

No que se refere ao atendimento dos estudantes surdos e com deficiência auditiva, a pesquisa de Miranda e Miranda (2015) analisa o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UNIRIO/ UNIBIBLI. Fundamentam seu estudo na Segunda Lei de Ranganathan, “a cada leitor seu livro” – cujo intuito é

permitir o acesso à informação a todos, seja em braile, áudio livro, DVD legendado, DVD em Libras ou outro suporte. Os autores ressaltam o desafio para o qual bibliotecas e bibliotecários precisam se preparar: tornar as bibliotecas acessíveis a todos, sobretudo aos usuários surdos e com deficiência auditiva. Salientam, ainda, o papel fundamental das Diretrizes para Serviços de Bibliotecas para Surdos (DSBS) da IFLA, as quais contribuem para o estabelecimento de produtos e serviços compatíveis com as necessidades informacionais desses usuários.

O estudo buscou verificar se o UNIBIBLI adota as recomendações da DSBS, se o Sistema dispõe de uma política de acessibilidade, e se essa política atende às necessidades dos usuários surdos e com deficiência auditiva. Os resultados demonstraram que ainda o sistema não dispõe de uma política de acessibilidade que atenda a esses usuários, contudo, algumas bibliotecas adotam parcialmente as recomendações das DSBS.

No mesmo sentido, a pesquisa de Vitorini (2015) mostra que o trabalho oferecido aos estudantes com deficiência visual pelos laboratórios de acessibilidade das bibliotecas é um auxílio que permite o acesso ao conhecimento, e um suporte para a conclusão do curso. É fundamental estar atualizado e atento às necessidades dos estudantes. A literatura levantada mostra a importância da linguagem documentária para a recuperação da informação, porém, a análise dos dados demonstrou que o catálogo é pouco utilizado pelos estudantes com deficiência visual por falta de compatibilidade com os leitores de tela, por proporcionar uma busca demorada, e por haver uma cultura de não realizar buscas por assunto. Entretanto, existe uma preocupação em oferecer um atendimento de qualidade e em entregar o material de forma acessível aos usuários.

Constatamos que não há linguagem documentária formalizada que atenda as necessidades de informação do usuário com deficiência visual, dessa forma, o usuário é prejudicado, pois deixa de ter acesso a um importante instrumento de mediação e de acesso ao conhecimento registrado. O processo de análise e representação da informação, visando a sua recuperação pelo deficiente visual, mostra-se mais urgente do que a linguagem documentária em si.

Oswal (2014) apresenta um estudo em bancos de dados de conteúdos digitais e dificuldades encontradas por pessoas com deficiências que os utilizam. Cria uma imagem dos problemas de acessibilidade e usabilidade enfrentadas por pessoas com deficiência, experientes na busca de bancos de dados de bibliotecas digitais e

leitores de tela. Salienta que o estudo com essas pessoas e o *feedback* a respeito do uso da ferramenta permitem aos desenvolvedores desses bancos a produção de dados significativos para garantir oportunidades de acesso.

Também Coutinho (2015) destaca em seu estudo que o local que tem a função de reunir informações por excelência é a biblioteca, seja virtual ou não. Seu papel é o da geração, tratamento, transferência, disseminação e uso da informação. Constituídas, as bibliotecas têm a finalidade de armazenamento da informação em vários suportes e de mediação cultural.

O conceito de biblioteca também incorporou o contexto virtual, o ciberespaço, trazendo novos significados. Na biblioteca virtual, tanto o tempo quanto o espaço deixam de ser importantes, o que conta, então, é a disponibilização do acesso. Independentemente das denominações recebidas ao migrarem para o espaço digital, as bibliotecas são sempre apresentadas como disseminadoras da informação por propiciarem a construção do conhecimento. Coutinho (2015, p. 23) questiona “de que forma pode-se construir uma biblioteca virtual reunindo informações que contemplem soluções quanto ao uso de tecnologia assistiva em ambientes de trabalho”. A autora refere-se à proposta de criação de uma biblioteca virtual de soluções assistivas como subsídio às empresas, informando seus gestores sobre a diversidade de ajudas técnicas existentes para facilitar a atividade laboral. Salienta Coutinho (2015, p. 132):

O importante é que a Biblioteca Virtual seja utilizada como uma “Agência facilitadora/mediadora de informação acerca dos processos inclusivos no ambiente laboral, contribuindo para a capacitação de quem pensa na seleção, contratação e acompanhamento de pessoas com deficiência que historicamente sempre foram excluídas do processo produtivo das comunidades onde vivem, cooperando, assim, dentro de uma visão empresarial de “gerenciamento da diversidade”, para facilitar, através da mediação de informações pertinentes, para que ocorra a efetiva inclusão destes colaboradores no mercado de trabalho”.

Dessa forma, as bibliotecas virtuais despontam como elementos que promovem a interação com os usuários e auxiliam nos processos inclusivos.

Guerreiro et al (2015) direcionam seus estudos para a biblioteca Paulo Sarmiento, do IFAM, Campus Manaus/Centro, visando a conhecer as condições de acessibilidade com relação ao espaço físico, aos recursos didáticos e ao atendimento do usuário. Destacam que é fundamental estruturar a biblioteca para atender a todos, principalmente a pessoa com deficiência. Afirmam que:

Sendo a biblioteca um espaço preparado para a ampliação de conhecimentos e onde o saber é estimulado, através de experiências anteriores de outros personagens que fizeram parte de nossa história de evolução, deve ser também um espaço sem limitações, possibilitando o ir e vir de qualquer indivíduo. (GUERREIRO, et. al, 2015, p. 35).

Dos relatos a respeito das melhorias para o atendimento as pessoas com deficiência, o mais frequente se deu com relação à capacitação dos funcionários, solicitando-se cursos de atualização e especialização. Também houve destaque para a compra de recursos de tecnologia assistiva, adaptações arquitetônicas, assim como evidenciou-se o não atendimento aos requisitos de acessibilidade, e a urgência na continuidade dessa atividade.

Portanto, esse conjunto de estudos aponta que, na atual sociedade de informação, as bibliotecas universitárias são chamadas a novas práticas para atender as demandas de sua comunidade. É possível perceber que esses marcos são assegurados por meio de legislações e políticas públicas, as quais visam a garantir o acesso à informação por meio de ações de acessibilidade (DIÓGENES, 2013; GOMES, 2013; PUPO, MARTINS, 2014). Também como compromisso com a inclusão institucional, a biblioteca universitária da Universidade de Málaga oferece um guia contendo o grau de acessibilidade de suas bibliotecas. Revelam-se, inclusive, a despeito de normativas atuais, limitadas práticas inclusivas nos sistemas de informação de 3 (três) diferentes universidades federais brasileiras (STROPARO, 2014; PEREIRA, NONATO, 2014; SILVA, SACRAMENTO, 2014). As precariedades em relação às práticas inclusivas são identificadas nas 3 (três) importantes universidades federais (UFPR, UFG E UFBA) e, portanto, esses estudos são indicadores de que as limitações são mais proeminentes do que as práticas inclusivas nas políticas de acesso à informação para pessoas com deficiência, levadas a termo no sistema de universidades federais brasileiras. Comeaux; Schmetzke (2013), Oswal (2014), Caballero Cortes (2015), Ludh (2015) e De Giust et al (2016) fornecem práticas e ideias para explorar os papéis que as tecnologias de comunicação desempenham no contexto de bibliotecas universitárias inclusivas estrangeiras.

Constatamos nesses estudos que as bibliotecas universitárias brasileiras apresentam ações na dimensão acessibilidade física, contudo, pouco se faz na dimensão informacional, uma vez que o trabalho está apenas começando,

constituindo-se como um grande desafio para essas bibliotecas. Condições facilitadoras são apontadas ainda de forma tímida, como a criação da Comissão Permanente de Apoio ao Estudante Com Necessidade Educacional na UFRN, e a Construção de uma Biblioteca Digital no contexto da UNIPAMPA (VIEIRA, 2014; MELO, 2014; SILVA, MELO, 2014). São evidenciadas recomendações de ações direcionadas especificamente aos estudantes com deficiência visual e estudantes surdos, tais como a observância aos pressupostos de arquitetura de informação para conteúdos *web*, e a formação de acervo em formato Braille (LAZARIN, 2014; DE LA TORRE, 2014). Ressaltamos também a necessidade do cumprimento das “Diretrizes para Serviços de Bibliotecas para Surdos” da IFLA, e a implantação de laboratórios de acessibilidade nas bibliotecas, como suporte aos estudantes com deficiência visual. Concomitantemente, é dado destaque à capacitação dos servidores, como sendo imprescindível na oferta de serviços para que a inclusão efetive-se (MIRANDA, MIRANDA, 2015; VITORINI, 2015; COUTINHO, 2015; GUERREIRO, et al, 2015).

QUADRO 2 – Produção do conhecimento sobre acessibilidade em bibliotecas.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
DIÓGENES, F.C.B. (2013)	Os novos papéis da biblioteca universitária.	Tese	Identificar as novas tendências das bibliotecas universitárias brasileiras no século XXI.	A Biblioteca Universitária está inserida em contexto da universidade e do Estado, cujas tendências foram a ênfase no processo de ensino, no papel do professor, na construção do conhecimento, e na preservação da produção intelectual da comunidade universitária.
GOMES, C.A. de S. (2013)	Direito à informação do surdo: usabilidade e acessibilidade nos espaços virtuais de bibliotecas universitárias federais brasileiras.	Dissertação	Verificar se nos ambientes virtuais das bibliotecas federais brasileiras aplicam-se as recomendações de acessibilidade e heurísticas de usabilidade, permitindo uma interação com a interface de seus sites aos usuários surdos.	Não basta seguir recomendações e padrões para tornar os conteúdos acessíveis; a preocupação maior é a mudança de atitude dos profissionais, para cuidar que as minorias sejam incluídas na sociedade.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
UNIVERSIDA DE MÁLAGA. Biblioteca Universitária (2014)	Guía sobre accesibilidad em La biblioteca Universitária 2014	Relatório interno	Apresentar o estado atual das instalações das bibliotecas universitárias de Málaga.	Compromisso da biblioteca universitária com a instituição de melhorias para que sejam cada mais acessíveis.
PUPO, D. T.; MARTINS, V. dos S. G. (2014)	Construção de parâmetros para implantação de bibliotecas acessíveis	Artigo de Revista	Construir parâmetros para a implantação de bibliotecas acessíveis.	Proposta de parâmetros para o reconhecimento de bibliotecas acessíveis.
COMEAX, A; SCHMETZKE , A. (2013)	Accessibility of academic library web sites in North America.	Artigo de revista	Apresentar dados sobre acessibilidade de 56 (cinquenta e seis) <i>sites</i> de bibliotecas universitárias norte- americanas.	A percentagem de páginas aprovadas manteve-se consistente em torno de 60%. A percentagem de erro por página diminuiu significativamente.
STROPARO, E.M. (2014)	Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a inclusão de alunos com deficiência.	Publicação em Evento.	Identificar as condições de acessibilidade e políticas de inclusão no SiBi/UFPR.	Urgência na implantação de política institucional inclusiva para o SiBi/UFPR.
PEREIRA, R.de C. B.; NONATO, E.M.N. (2014)	A gestão dos serviços informativos no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Goiás: acessibilidade para pessoas com deficiência física, visual e auditiva.	Publicação em Evento.	Analisar a gestão dos serviços informativos no Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade de Goiás (UFG), com enfoque na acessibilidade para os usuários com deficiências física, visual e auditiva.	Alguns requisitos de acessibilidade são atendidos, porém, ainda perduram problemas, inviabilizando o uso de funções administrativas.
SILVA, D.M.; SACRAMEN TO (2014)	Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal da Bahia – SiBi – UFBA: uma análise do atendimento ao usuário pessoa com deficiência.	Publicação em Evento.	Analisar o atendimento ao usuário pessoa com deficiência (PCD) nas bibliotecas do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal da Bahia – SiBi – UFBA.	O atendimento prestado pelo SiBi/UFBA às pessoas com deficiência é precário.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
VIEIRA, B.C.B (2014)	Biblioteca inclusiva: repassando políticas de acesso e inclusão para deficientes auditivos na Universidade do Maranhão.	Artigo de Revista	Identificar as políticas de acesso e inclusão voltadas para o atendimento da comunidade com surdez no Núcleo Integrado de Bibliotecas - NIB da Universidade Federal do Maranhão.	Conclui-se que o NIB ainda não desenvolve nenhum serviço ou produto voltado para o atendimento da comunidade com surdez.
MELO, F. R.L.V; et al. (2014)	Experiências em acessibilidade e inclusão na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN: o Laboratório de acessibilidade da Biblioteca Zila Mamede.	Artigo de revista	Socializar a experiência de implantação do Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Zila Mamede.	Conclui-se que a missão das bibliotecas universitárias não pode ser concretizada se não houver condições igualitárias de acesso ao conhecimento.
DE GIUST, M. R. et al (2016)	Accesibilidad de lós contenidos en un repositorio institucional: análisis, herraminutas y usos del formato EPUB	Artigo de revista	Descrever alternativas do formato EPUB3 para promover o acesso aos repositórios institucionais.	O uso do formato EPUB3 viabiliza a acessibilidade e a integração de pessoas com deficiência, e permite gerar novos serviços e objetos digitais.
SILVA, J. G. da MELO, A. M.M. (2014)	Biblioteca digital online acessível: uma proposta para o Ensino Superior inclusivo.	Artigo de Revista	Apresentar o desenvolvimento de um protótipo para uma biblioteca digital online voltada a um contexto universitário, focando na acessibilidade.	Recomendações para a implantação e para a manutenção de bibliotecas digitais on-line inclusivas.
CABALERRO CORTES, L, (2015)	Estudio webmétrico de bibliotecas universitárias em países occidentales: análisis de sus características de accesibilidad web	Tese	Analisar e comparar o grau de acessibilidade web nas bibliotecas universitárias dos países: França, Reino Unido, Canadá e Argentina.	Nenhum <i>site</i> de biblioteca universitária dos países pesquisados atende 100% dos requisitos de acessibilidade.
LAZZARIN, F.A (2014)	De olho no OPAC da	Dissertação	Avaliar se as recomendações	O OPAC do sistema SIGAA da UFPB necessita de

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
	biblioteca universitária: avaliação sobre e-acessibilidade e arquitetura da informação para Web com a interação de usuários cegos.		de acessibilidade e os pressupostos da arquitetura da informação estão sendo contemplados nos catálogos online (OPAC).	reformulações que atendam as diretrizes internacionais de acessibilidade para Web.
DE LA TORRE, D.G. (2014)	O livro além do braile: aspectos relativos à edição e produção	Dissertação	Apresentar um panorama do livro e a leitura em braile. Identificar e descrever as mudanças editoriais.	Descrição e análise da produção de livros braile, na Fundação Dorina Nowill (grande escala) e na Biblioteca Louis Braille do Centro Cultural de São Paulo (pequena escala).
LUNDH, A. H. (2015)	The use of digital talking book by people with print disabilities: a literature review	Artigo de revista	Analisar estudos sobre o uso de áudio livros (<i>DAYSE</i>)	Pesquisas na área de estudo sobre o áudio livro são escassas. As pessoas com deficiência apresentam limitações no seu uso, contudo o valor do livro é baixo.
MIRANDA, S.H. de; MIRANDA, M.L.C. de. (2015)	Bibliotecas universitárias e a acessibilidade aos usuários surdos e com deficiência auditiva.	Artigo de Revista.	Verificar a adoção das recomendações das Diretrizes para Serviços de biblioteca para Surdos (DSBS) da IFLA pelas Bibliotecas do Sistema UNIBIBLI.	O UNIBIBLI não tem uma política de acessibilidade que atenda às especificações dos usuários surdos e com deficiência auditiva.
VITORINI, E.F. (2015)	Uso da linguagem documentária na busca da informação em bibliotecas universitárias: a perspectiva dos deficientes visuais.	Dissertação	Obter informações sobre as necessidades que os deficientes visuais experimentam no acesso à informação	Há avanços alcançados nos laboratórios de acessibilidade, porém, ainda são requeridos investimentos de pesquisa relativos à construção e ao uso de catálogo de biblioteca, especialmente referentes à linguagem documentária.
OSWAL, S. K. (2014)	Acces to digital library databases in higher education: designa problems and	Artigo de revista	Descrever as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência, leitores de tela, em bancos de	Analisou questões de acessibilidade em bases de dados digitais com foco especial em arquivo PDF de texto completo.

AUTOR/ DATA	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
	infrastructural gaps.		dados de bibliotecas universitárias online.	
COUTINHO, K.S. (2015)	Biblioteca virtual de soluções assistivas: educação e trabalho.	Dissertação	Analisar as necessidades informacionais dos gestores de empresas nos processos de formação necessários para atender aos processos de inclusão, a fim de construir-se uma Biblioteca Virtual de Soluções Assistivas.	Pouca presença de tecnologia assistiva, adaptações e soluções na realidade das empresas.
GUERREIRO, E.M.B.R. et al. (2015)	Acessibilidade na biblioteca do IFAM/CAMPUS Manaus	Artigo de Revista	Observar e levantar as condições de acessibilidade da Biblioteca Paulo Sarmiento, do IFAM/CMC.	Não conformidade da biblioteca em relação à acessibilidade em face da legislação vigente.

FONTE: Autora (2017).

3.3 PAPEL DO BIBLIOTECÁRIO NO ACESSO À INFORMAÇÃO

A atuação do bibliotecário no atendimento das demandas informacionais de pessoas com deficiência é analisada por Souza et al (2013), ressaltando sua importância fundamental para a efetivação da inclusão informacional. Esses profissionais, na atual sociedade da informação, são chamados a acompanhar o avanço das TICs, assim como as demais mudanças ocorridas nessa sociedade, e desempenhar com habilidade o atendimento a todos os usuários e, em especial, às pessoas com deficiência. De acordo com os autores, compete ao bibliotecário “prover acesso a produtos e serviços informacionais, de modo a subsidiar as atividades e atender às necessidades de informação de seu público alvo”. (SOUZA, et al, 2013, p. 10). Dessa forma, caberia ao bibliotecário procurar educação continuada e maior envolvimento nos eventos da área, o que contribuiria para um melhor atendimento da comunidade.

O papel a ser desempenhado pelo bibliotecário frente ao acesso à informação em prol do deficiente visual apresenta-se como um desafio segundo Pinheiro e Guilherme (2013), que abordam essas questões nas bibliotecas virtuais universitárias. Destacam a importância das páginas eletrônicas das bibliotecas virtuais para a busca e recuperação da informação, contudo, indicam que nem todas apresentam *links*, barras de menus visíveis para que os usuários tenham acesso aos conteúdos com rapidez. A maioria dos usuários, portanto, apresenta dificuldades na localização, sendo que as barreiras dificultam o alcance aos espaços virtuais.

De acordo com os autores, o bibliotecário deveria dominar a tecnologia e os serviços informacionais, e compreender as necessidades específicas dos estudantes com deficiência. “Cabe ao bibliotecário entender que o direito do usuário ao acesso à informação é um processo social contínuo e extremamente valioso.” (PINHEIRO; GUILHERME, 2013, p. 10). Assim, seria importante ao bibliotecário interagir com a sua instituição, de forma a propor caminhos para melhorar a recuperação dos serviços existentes nas bibliotecas virtuais.

Small, Myhill e Hering-Harrington (2015) apresentam o papel essencial que desempenham os bibliotecários para facilitar a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade. Os autores apontam que cabe a esses profissionais garantir que as instalações, os serviços, as coleções e as tecnologias das bibliotecas sejam projetadas de forma que todas as pessoas tenham a oportunidade de participar e usar. Apresentam como barreiras à acessibilidade e à inclusão o tempo e dinheiro insuficientes, o desconhecimento dos serviços insistentes, e o treinamento inadequado.

A mediação da informação entre o usuário surdo e o bibliotecário é o tema do estudo de Pereira et al (2013), contextualizando-os no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), concentrando a atenção na Biblioteca Central. Os autores ressaltam que seria inaceitável um usuário deixar de ter atendimento qualificado, visto que a base da formação do bibliotecário é mediar, disponibilizar e disseminar a informação. Destacam, também, que embora os estudantes surdos representem uma parcela considerável na BC/UFPB, a realidade é incompatível com as demandas informacionais, principalmente em relação à capacitação dos bibliotecários, os quais afirmam não estar preparados para atendê-los. O estudo traz como sugestão a necessidade da inclusão da disciplina de Libras como obrigatória no currículo dos cursos de biblioteconomia.

A formação do bibliotecário para o atendimento a estudantes com deficiência auditiva, focado na Biblioteca Central da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), é motivo de questionamento no estudo de Silva e Araújo (2014). Salientam a inexistência de disciplina específica na grade curricular do curso e, por esse motivo, a classe bibliotecária deixa essa parcela da comunidade sem atendimento adequado. Cerca de 100% dos bibliotecários que participaram da pesquisa apontam que a inserção da disciplina Libras seria de grande valia, podendo contribuir para mudanças de comportamento, tanto do deficiente auditivo quanto do futuro profissional. Diante disso, a capacitação profissional e a aquisição de tecnologias voltadas para o atendimento dos deficientes auditivos foram apontadas como formas de sanar a lacuna existente na Biblioteca Central (UFAL).

Ao propor uma reflexão quanto à formação do bibliotecário de referência, Costa (2015) evidencia que os profissionais desconhecem questões relativas à temática da educação inclusiva, e necessitam adquirir novas competências para trabalhar com a diversidade. Investigar tal formação justifica-se pelo papel que esses profissionais desempenham nas bibliotecas universitárias, as quais atuam como unidades informacionais e contribuem na vida acadêmica dos universitários.

O desconhecimento do bibliotecário sobre como tratar o estudante com deficiência e como se relacionar com a diversidade poderia ser minimizado por meio da discussão da temática em disciplinas na matriz curricular do Curso de Biblioteconomia. Dessa forma, a inclusão efetiva-se somente com a interlocução da biblioteconomia com a educação inclusiva, e com a percepção dos profissionais da informação quanto ao poder, que está em suas mãos, de realizar mudanças no seu campo de atuação.

Os autores ressaltam que a atuação do bibliotecário nas demandas das pessoas com deficiência é essencial para a concretização da inclusão da informação. Salientam que, com o avanço das TICs, o domínio dessas novas tecnologias é o caminho para o provimento das necessidades informacionais de sua comunidade (SOUZA, 2013; PINHEIRO, GUILHERME, 2013). Descrevem Small, Myhill e Hering-Harrington (2015) que a conscientização do bibliotecário para a oferta de programas, coleções e serviços inclusivos é essencial para facilitar a participação plena de todas as pessoas com ou sem deficiência. Questionam, também, do papel do bibliotecário no atendimento aos estudantes surdos, apresentando a necessidade do conhecimento da Libras. Trazem como sugestão a

inclusão da disciplina de Libras na grade curricular do curso de Biblioteconomia (PEREIRA, 2013; SILVA, ARAÚJO, 2014; COSTA, 2015).

QUADRO 3 – Produção do conhecimento sobre o papel do bibliotecário no acesso a informação.

AUTOR	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
SOUZA, M. S. de et al (2013)	Acessibilidade e inclusão informacional	Artigo de Revista	Refletir sobre a atuação do bibliotecário no atendimento aos usuários com deficiência.	A falta de acesso informacional por parte das pessoas com deficiência dificulta suas participações social e política, e reduz sua condição de cidadania.
SMALL, R. V.; MYHILL, W. N.; HERRING-HARRINGGTON, L. (2015)	Developing accessible libraries and inclusive librarians in the 21 st century: examples from practice	Capítulo de livro	Conscientizar os bibliotecários sobre a importância de oferecer programas para pessoas com deficiência, e de garantir que as bibliotecas sejam fisicamente e virtualmente acessíveis.	Estratégias práticas para ajudar os bibliotecários na superação de barreiras e na garantia de oferta de programa e serviços acessíveis e inclusivos.
PINHEIRO, M.I. de S.; GUILHERME, V.L.F. (2013)	Bibliotecários: desafios frente a acessibilidade dos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias.	Publicação em Evento.	Refletir e discutir qual é a contribuição do bibliotecário de referência no acesso às informações nas bibliotecas virtuais em prol da inclusão do deficiente visual.	As seis bibliotecas pesquisadas ainda não apresentam serviço virtual em andamento a esse perfil de usuários.
PEREIRA, G.M. et al (2013)	A biblioteca, o bibliotecário e o usuário surdo: o processo de mediação da informação na Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba.	Publicação em Evento.	Identificar as dificuldades encontradas no processo de mediação da informação para o usuário surdo na Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba (BC/UFPB).	Falta de preparo dos bibliotecários para atender e comunicar-se com o usuário surdo, não ocorrendo o processo de mediação da informação.
SILVA, J.; ARAÚJO, N.C. (2014)	Análise da formação do bibliotecário da Biblioteca Central da UFAL no	Publicação em Evento.	Analisar a formação do bibliotecário da Biblioteca Central da UFAL frente aos	Necessidade de mudanças na grade curricular do curso, com inclusão de disciplina voltada ao atendimento dos usuários deficientes auditivos.

AUTOR	TÍTULO	TIPO DE DOC.	OBJETIVO	RESULTADO
	atendimento aos usuários com deficiência auditiva.		usuários deficientes auditivos.	
COSTA, M.K.A (2015)	Inclusão e acessibilidade nas bibliotecas universitárias: a formação e atuação do bibliotecário.	Dissertação	Refletir sobre a educação formal e continuada do bibliotecário para a interação com usuários deficientes, visando à inclusão e à acessibilidade desses nos ambientes das bibliotecas universitárias.	Importância da formação continuada para o desenvolvimento de competências e no convívio com a diversidade para a atuação dos profissionais da informação na sociedade inclusiva.

FONTE: Autora (2017).

Analisando os estudos aqui levantados, destacamos os termos “inclusão” e “acessibilidade” como conceitos que orientam as reflexões no âmbito dos três eixos que compõem a temática. Justificada pelo foco do estudo, que são as bibliotecas universitárias, a concentração maior da produção ocorreu no segundo eixo – Acessibilidade em Bibliotecas Universitárias. Percebemos a presença do tema em trabalhos que relatam as ações inclusivas nas bibliotecas universitárias em diferentes regiões brasileiras: no Nordeste 3 (três) estudos, no Sudeste e no Sul 2 (dois) estudos em cada em região, e no Centro Oeste e no Norte 1 (um) estudo em cada região.

Os relatos mostram que essas bibliotecas encontram-se em processo de adaptações, de implementações de legislações sobre inclusão, e retratam, ainda, uma forma tímida de acessibilidade. Salientam que a efetivação das legislações, o atendimento as demandas dos estudantes com deficiência e a capacitação profissional seriam imprescindíveis para melhor atendê-los, garantindo-lhes o acesso à informação e, sobretudo, tornando a biblioteca universitária um ambiente acolhedor e um espaço que possibilite o exercício da cidadania. Propõe-se, também, a prioridade no atendimento das necessidades informacionais, com investimentos em tecnologias assistivas, na melhoria da acessibilidade em ambientes virtuais, na observância das recomendações de acessibilidade da *web*, e no oferecimento do serviço de intérprete de Libras aos usuários surdos.

Frente às ações inclusivas na educação superior, reforçamos a necessidade de um estudo das políticas, dos manifestos, dos acordos e diretrizes com relação à acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, a fim de subsidiar políticas na direção de garantir acervo, produtos e serviços sintonizados e adequados com o acesso igualitário à informação, para toda a comunidade, independentemente da deficiência.

Conhecer as ações cotidianas das bibliotecas universitárias, identificando quais referenciais e diretrizes são utilizadas, seria fundamental para a construção de práticas inclusivas.

A partir dessas diferentes realidades, incitamos o questionamento: as legislações destinadas à inclusão nas bibliotecas universitárias atendem as necessidades dos estudantes com deficiência e acompanham as mudanças e exigências tecnológicas?

Diante dos diferentes contextos das bibliotecas, dos aparatos legais e dos critérios identificados na análise documental, evidenciamos a necessidade de analisar a trajetória da biblioteca universitária e os indicadores para avaliar a acessibilidade em bibliotecas universitárias federais brasileiras.

4 BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS

Tomando como base os marcos legais relativos a temática, apresentamos nesta seção uma exposição descritiva da biblioteca universitária, como suporte para o ensino, pesquisa e extensão. Ao pensar em educação superior, evidenciamos a necessidade de planejamento para desenvolver a biblioteca universitária, a fim de disponibilizar diferentes serviços para atender as necessidades de todos os utilizadores de forma eficaz. Proporcionar acesso ao conhecimento foi e continua sendo sua missão fundamental, embora dentro do contexto da educação superior ela esteja perdendo sua supremacia devido ao impacto da tecnologia digital. Contudo, fatores como integridade e confiabilidade do conhecimento preservam seu papel vital.

Dentro desse contexto digital, mudanças vêm pressionando as bibliotecas universitárias e serviços inovadores têm evoluído, destacando-se os facilitadores que influenciam a prática da acessibilidade nos ambientes, nos serviços, nas atitudes e na informação, tendo em vista a igualdade de oportunidades para as pessoas, independentemente de suas limitações.

4.1 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: TRAJETÓRIA NACIONAL

A educação superior brasileira compreende um sistema complexo de Instituições de Ensino Superior, e sua organização acadêmica apresenta-se de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394 de 1996: 1) Universidades; 2) Universidades Especializadas; 3) Centros Universitários; 4) Centros Universitários Especializado; 5) Faculdade isoladas; 6) Faculdades Integradas; 7) Institutos Superiores ou Escolas Superiores; 8) Centros de Educação Tecnológica e Centros Federais de Educação Tecnológica (BRASIL, 1996).

Também a LDB n. 9394 de 1996 divide as IES em duas categorias administrativas: públicas (federais, estaduais, municipais) e privadas (particulares, comunitárias, confessionais, filantrópicas) (BRASIL, 1996).

A trajetória percorrida pelo Brasil no âmbito da educação superior traduz-se em períodos de luta, conquistas e superações. Os antecedentes à criação das universidades no Brasil foram marcados pela desarticulação do sistema educacional

dos jesuítas no séc. XVIII, e pela reforma de Pombal, sendo que o marco inicial do ensino superior se dá em 1908, com tendência profissionalizante e de preparação para o serviço público na corte (FAVERO, 2006). A origem da universidade brasileira como centro de ensino com autonomia acontece nas primeiras décadas do século XX, com a Escola Universitária Livre de Manaus (1909), no norte do país, a Universidade de São Paulo (1911), no sudeste, e a Universidade do Paraná (1912), no sul. A criação da primeira universidade pública federal tem início com a Universidade do Rio de Janeiro (1920), aglutinando três instituições: a Escola Politécnica, a Escola de Medicina do Rio de Janeiro, e a Faculdade Livre de Direito, com autonomias didática e administrativa (FAVERO, 2006).

Durante a década de 1970, perduram as discussões sobre o modelo a ser adotado pela universidade brasileira, que terá um estatuto criado pelo Decreto-Lei n. 19.851, de 1931, o qual dispõe sobre a criação de universidades públicas federais, estaduais e particulares, apresentando também as características da universidade, da administração, da organização didática, da admissão aos cursos e quanto à instituição da pesquisa científica no ambiente da universidade (BRASIL, 1931). Embora as bases da universidade no Brasil tenham sido lançadas, a modernidade da universidade no Brasil nas décadas seguintes, de 1940 e 1950, destoava do momento de desenvolvimento econômico que passava no Brasil.

Com a reforma universitária publicada pela Lei n. 5540/68, ficou estabelecida a obrigatoriedade da associação do ensino e da pesquisa como formato da universidade no Brasil (BRASIL, 1968). As décadas seguintes consolidam a pesquisa na universidade como fator de desenvolvimento, e a reforma universitária compreende a universidade como ação estratégica para o desenvolvimento do país.

Sob a orientação da reforma, a biblioteca universitária deveria planejar seus serviços de acordo com os objetivos da universidade, de ensino, pesquisa e extensão, implantando os princípios de centralização, coordenação e cooperação, opondo-se ao conceito de biblioteca isolada. No entanto, a reforma universitária não favoreceu nenhuma ação inovadora às bibliotecas universitárias, assim, a realidade brasileira, além de apresentá-la sem autonomia orçamentária, apontava para o desconhecimento dos objetivos da universidade por parte do bibliotecário, e para a distorção quanto ao papel da biblioteca nesse contexto (TARAPANOFF, 1987).

Nessa circunstância, surge a necessidade da criação da Comissão Nacional de Diretores de Bibliotecas Centrais Universitárias, resultando na implantação da

Associação Brasileira de Bibliotecas Universitárias (ABBU), com o objetivo de “reunir dirigentes das bibliotecas universitárias para debater e reivindicar condições de desenvolvimento para as bibliotecas universitárias do país.” (GARCIA, 1991, p.5). As discussões apresentaram continuidade a partir do Primeiro Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, o qual passou a funcionar como foro para debater sobre a temática, cuja consequência foi a criação do Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU) no âmbito da Secretaria da Educação Superior (SESU) do Ministério da Educação.

Aprovado em abril de 1986, por meio de portarias ministeriais, o PNBU integrava 12 diretrizes e 46 ações. Na mesma ocasião, foi criado o Programa Nacional de Bibliotecas Universitárias, com a finalidade de assegurar a implantação do PNBU. Em decorrência de discussões, críticas e sugestões, um novo documento foi elaborado, concentrando suas diretrizes em seis principais áreas:

- Planejamento
- Planejamento organizacional – estabelecer e/ou fortalecer uma estrutura de Sistema de Biblioteca e documentação em cada universidade, tendo o MEC/SESU como órgão de apoio e harmonização, visando a assegurar a eficiência e eficácia dos serviços de informação para os usuários. [...]
- Planejamento financeiro
- Planejamento de recursos humanos
- Planejamento de recursos físicos
- Formação e desenvolvimento de coleções
- Processamento técnico dos documentos
- Automação de Bibliotecas
- Usuários e serviços
- Atividades cooperativas (BRASIL, 1986, p.2).

Destacamos aqui a primeira diretriz para mostrar a proposta de estabelecimento e fortalecimento de uma estrutura do Sistema de Bibliotecas e Documentação em cada universidade. Pontuamos que a partir do PNBU intensificou-se a aplicação do conceito de sistema de bibliotecas universitárias como suporte à universidade brasileira, sendo o principal instrumento de desenvolvimento de informação, ciência e tecnologia. Ressaltamos que aqui se solidifica a orientação da reforma universitária: a biblioteca não mais se encontra posicionada de forma isolada, mas como um sistema, com seus serviços centrados nos objetivos da universidade, coordenados e assegurados à racionalidade administrativa para evitar duplicidade de atividades. Entre outras ações, essa evidencia a trajetória bem sucedida do Programa, contudo, na década de 1990, o PNBU transforma-se em

“Serviço de Desenvolvimento de Bibliotecas das Instituições Federais do Ensino Superior”, inviabilizando a continuidade institucional, e extinguindo a única ação integrada que já existiu no Brasil de políticas públicas do governo federal para as bibliotecas universitárias.

A partir de 1990, surgem atividades de cooperação com as bibliotecas universitárias, constituindo-se como exemplos os repositórios de acesso aberto, e a implantação de serviços de informação com o uso de recursos tecnológicos, tendo como foco a igualdade de oportunidades de acesso a todos. Porém, eram ainda ações isoladas do fenômeno federal, necessitando de ações de forma sistêmica.

Acentuamos agora a ação que propõe adotar norma jurídica com o objetivo de estabelecer uma política nacional de biblioteca, tratando-se do projeto de lei (PLS) 28/2015, de autoria do Senador Cristovão Buarque, apresentado na Comissão de Justiça (CCJ) (SENADO Notícias. 2017). Entre as diretrizes, a nova política determina a igualdade de acesso à biblioteca e a especificidade de materiais e serviços a usuários em atenção especial. Salientamos que a iniciativa é relevante para a viabilização de políticas públicas para as bibliotecas e para o avanço no acesso à educação. Países como Argentina, Colômbia, Equador, Guatemala, Paraguai, Uruguai e Venezuela já possuem normas nesse campo. O projeto seguirá para a Comissão de Assuntos Econômicos (CAE) e para a votação final na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE) (SENADO Notícias, 2017).

4.2 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA ACESSÍVEL PARA TODOS

Com base no processo de inclusão na educação superior, destacamos os estudantes com deficiência que clamam por uma educação que assegure atendimento as suas necessidades e especificidades.

De acordo com dados obtidos do Censo de Educação Superior – 2016, o Brasil contava em 2016 com aproximadamente 8 (oito) milhões de estudantes matriculados nas universidades. O número de matrículas de pessoas com deficiência era em média 36.000 (trinta e seis mil), representando 0,45% das matrículas (INEP, 2017). Comparados à população geral de matriculados, os números mostram-se poucos expressivos, todavia, se considerarmos o número de matrículas de pessoas com deficiência nos anos: 2014, 33.000 (trinta e três mil);

2013, 30.000 (trinta mil) e 2010, 19.000 (dezenove mil), podemos inferir que os dados referentes às matrículas de estudantes com deficiência nas universidades sinalizam expressivo crescimento; de outra parte, o processo de colocar em prática o princípio da inclusão, reconhecendo o direito das pessoas com deficiência, é um dos maiores desafios da educação – haja vista que as políticas de educação inclusiva não vieram acompanhadas de políticas públicas para o setor biblioteca universitária. Mudanças conceituais e tecnológicas decorrentes do novo paradigma da educação têm exigido das bibliotecas novas ações em seu planejamento.

Assim, o documento orientador das comissões para avaliações nas universidades, intitulado “Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, indica que:

Para fazer avançar a política de inclusão, é fundamental que a evolução das matrículas se dê acompanhada de políticas públicas que garantam não só a acessibilidade aos estudantes já matriculados, mas a disseminação da informação e sensibilização da comunidade acadêmica para o desenvolvimento da educação inclusiva, dando consequência aos dispositivos legais, às orientações dos organismos internacionais e à política de democratização do ensino instituído pelo governo federal, (BRASIL, 2013a, p. 4).

A portaria n. 3284, de 7 de novembro de 2003, dispõe sobre requisitos de acessibilidade para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos (BRASIL, 2003a). Esse é um marco importante para a instalação e para o cumprimento da inclusão na educação superior. É, portanto, a partir dessa portaria que as IES e suas bibliotecas começam a demonstrar maior atenção aos estudantes com deficiência.

Os requisitos de acessibilidade de que trata essa Portaria visam a atender estudantes com deficiências física, visual e surdez, oferecendo recursos que vão desde a eliminação de barreiras arquitetônicas, até a oferta de tecnologias assistivas e presença de intérprete de língua de sinais, quando necessário, para que a informação seja disponibilizada a todos.

O princípio do respeito à diferença e a efetividade das legislações são essenciais não somente ao ingresso, mas também à permanência e à conclusão no/do ensino superior, em que se destaca o papel da biblioteca inserida nesse contexto. Segundo Pupo, Melo e Ferres (2008), coloca-se a essas bibliotecas o

desafio de garantir acessibilidade a todos os estudantes, oferecendo serviços e apoio compatível com seus interesses e exigências.

A definição de acessibilidade contida na Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015, sobre inclusão da pessoa com deficiência, é um conceito entendido de forma ampla, não se restringindo a questões físicas, e englobando também a parte informacional. (BRASIL, 2015a). Nesse sentido, a acessibilidade voltada às bibliotecas refere-se não apenas à parte arquitetônica, mas à acessibilidade em todas as suas dimensões.

Nessa nova ordem mundial da sociedade do conhecimento, proporcionada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e pela popularização da *web*, o conceito de bibliotecas acessíveis amplia-se e requer mudanças de mentalidade. Os espaços das bibliotecas devem ser democráticos, no sentido de serem utilizados por todos, cabendo à instituição disponibilizar soluções para a quebra de barreiras em todos os aspectos que envolvem a acessibilidade.

O espaço físico da atual biblioteca universitária apresenta-se como motivo de discussão, quer seja em relação às coleções impressas que dão espaço às coleções eletrônicas, às novas tecnologias que impulsionam novos estilos de pesquisa e estudos, ou seja em relação aos serviços tradicionais que são substituídos por serviços virtuais – enfim, a função de abrigo de coleções tem se transformado. Essas novas tendências afetam as instalações da biblioteca universitária, contudo, há um consenso de que esse espaço continuará sendo importante na academia, como parte integrante da instituição e como abrigo de acervos em formatos diversos, com oportunidades que implicam em serviços e recursos abertos pela era digital, para atender as necessidades de todos. Salienta Cunha (2010, p. 12):

Para atender ao novo alunado de graduação que possui enorme familiaridade com os recursos da internet – a denominada geração Internet – muitas bibliotecas universitárias passaram a oferecer espaços para indivíduos e grupos, que abrigam computadores, escâneres, impressoras rápidas e baratas, bem como uma gama enorme de softwares que poderão ser utilizados na preparação de trabalhos escolares, apresentações multimídia e/ou acesso ao correio eletrônico ou às redes sociais.

Em consonância com essa ideia, a biblioteca é o local que tem por base a guarda da informação, de forma convencional e/ou virtual, assim como o seu tratamento, organização e disponibilização. A biblioteca universitária como espaço cultural acompanha os diferentes recursos de acesso à informação para transformá-

la em conhecimento. Desse modo, além do armazenamento dos documentos no formato impresso, deve acomodar o ambiente digital, com possibilidades de acesso iguais e respeitando as necessidades específicas da comunidade. Logo, o direito à acessibilidade, a implementação de ambientes e a eliminação de barreiras no espaço físico são fundamentais para garantir a inclusão.

A preocupação nas bibliotecas universitárias com a análise arquitetônica é no sentido de remover barreiras e tornar o ambiente acessível e favorável para a permanência dos estudantes com comprometimentos motores e físicos. O ambiente físico deve permitir a utilização por todas as pessoas, independentemente de suas limitações. Como referencial de análise, o quesito condições físicas deve basear-se na NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015), que é o principal instrumento de orientação aos que trabalham com acessibilidade em espaços e meio ambiente, edificados. Refere-se a critérios e parâmetros a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação dos meios urbano e rural, e de edificações às condições de acessibilidade:

Todos os espaços, edificações, mobiliários e equipamentos urbanos que vierem a ser projetados, construídos, montados ou implantados, bem como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos, devem atender ao disposto desta norma. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 1).

Sendo assim, a presença de portas fora dos padrões, banheiros inacessíveis, escadas e falta de sinalização comprovam a existência de barreiras físicas que dificultam a inclusão. O acesso de todas as pessoas ao espaço das bibliotecas universitárias é um direito fundamental, sendo uma condição básica para o sucesso acadêmico, qualidade de vida e cidadania.

Sem dúvida, a acessibilidade física representa um importante papel no processo de inclusão, no qual a preocupação com a eliminação de barreiras mostra o avanço não somente do ponto de vista legal, mas, sobretudo, passa a mensagem de recebimento a todos, de acolhimento e de espaço democrático. Assim, a estrutura física acessível contribui na inclusão de todo o público com e sem deficiência.

Para que as pessoas com deficiência tenham garantido o direito de locomoção e não encontrem barreiras físicas e de mobilidade para a circulação e acesso, evidenciamos alguns cuidados a serem considerados.

O espaço nos corredores entre as estantes, padronizado pela NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015), deveria ser de no mínimo 0,90m de largura, sendo que a cada 15m deveria haver espaço para manobra de cadeira de rodas. A área de circulação deveria ser acessível, permitindo a mobilidade de pessoas com bengala, andador, muletas, cadeira de rodas, em um ambiente sem obstáculos e barreiras. Além disso, a área de circulação deveria ser vista como ambiente organizado, padronizado, confortável, que estimule e promova a experiência benéfica da aprendizagem da convivência com a diferença e a relação entre as pessoas com ou sem deficiência. Ainda, regulamenta a ABNT que, nas bibliotecas, pelo menos 5%, no mínimo 1 (uma), das mesas deveriam ser acessíveis, e pelo menos outros 10% sejam adaptáveis para acessibilidade (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015).

Os fichários deveriam apresentar altura para atender às faixas de alcance manual e parâmetros visuais (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015). Além disso, o balcão de empréstimo deveria apresentar-se com altura mínima da parte inferior da mesa do balcão até o chão de 0,70m, não inviabilizando o contato visual entre o servidor e o estudante. Também deveria existir um espaço de aproximação, circulação e manobra, que permita a mobilidade de pessoas com deficiência.

Analisando os componentes dos mobiliários, destacamos a normativa da ABNT (2015) que especifica o uso de bebedouros:

Devem-se instalar bebedouros com no mínimo duas alturas diferentes de bica, sendo uma de 0,90m e outra entre 1,00m e 1,10m em relação ao piso acabado. (ABNT, 2015, p.115).

O bebedouro de altura de bica de 0,90m deve ter altura livre inferior de no mínimo 0,73m do piso acabado e deve ser garantido um módulo de referência para a aproximação frontal. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 116).

O mesmo ocorre com os guarda-volumes, que deveriam assegurar altura livre sob a superfície de no mínimo 0,73m do piso acabado.

A diversidade deveria apresentar-se como fator de enriquecimento, e não de exclusão, nos espaços das bibliotecas. O convívio com as pessoas com deficiência é importante para que se possa dimensionar as necessidades das pessoas.

Sendo assim, uma biblioteca acessível fisicamente precisa apresentar as informações transmitidas por meio de sinalizações visuais, táteis e sonoras, nos diferentes espaços.

De acordo com a ABNT,

a sinalização visual é composta por mensagens de textos, contrastes, símbolos e figuras; a sinalização sonora é composta por conjuntos de sons que permitem a compreensão pela audição e a sinalização tátil é composta por informações em relevo, como textos, símbolos e braile (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 31).

Além dos diferentes tipos de sinalização, outro fator a ser considerado é o piso tátil, caracterizado por textura e cor contrastante, visando a alertar, guiar e orientar principalmente as pessoas com deficiência visual.

Assim, no processo de planejamento ou de adaptação de seu ambiente, a biblioteca universitária deveria levar em conta a área de acervo e de serviços, e a área de circulação. Um espaço acessível, com fácil circulação, ambientes padronizados e confortáveis, é propício para o compartilhamento das informações. É nesse espaço que a cultura da leitura acontece, independentemente do formato do material bibliográfico e/ou da forma de sua recuperação. É nesse local que a informação é acessada, fortalece-se e o conhecimento é construído.

Por outro lado, a proposta de um espaço acessível significa a partilha de vivências e a promoção de aprendizagem de convivência com a diferença. O livre acesso é uma experiência positiva e benéfica para qualquer pessoa, tanto mais para a pessoa com deficiência. Dentro dessa linha, as barreiras devem ser superadas e os espaços organizados, para estimular a relação pessoal entre todos.

Do mesmo modo, Arendt (2009, p. 61) esclarece que “ninguém visto isoladamente produz valores” – daí a relevância da convivência tanto no processo de formação quanto no processo de aprendizagem.

Cabe aqui destacarmos que a biblioteca acessível e inclusiva busca incorporar a acessibilidade como um dos aspectos do seu dia a dia, priorizando ações não somente voltadas às pessoas com deficiência, mas a toda a comunidade. Trata-se de criar condições de acessibilidade e oferecer oportunidades de maneira igualitária a todos.

Salientamos que a biblioteca universitária, como ambiente físico acessível, assegura o direito de ir e vir das pessoas com deficiência, garantindo a sua

independência e autonomia. Entretanto, visando à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, o direito à acessibilidade vai muito além de um ambiente físico adequado, pois a equidade de acesso à informação como princípio norteador é fundamental para que a biblioteca seja considerada ideal. Cobram-se as práticas de acessibilidade, quer seja nos espaços físicos, nos serviços, nas atitudes e na informação, como direitos a serem garantidos no processo inclusivo. A informação é a base para que todos os outros direitos ocorram, pois sem ela os outros direitos ficam prejudicados. Com base nisso, a biblioteca desempenha importante papel na manutenção da sociedade informada e, por consequência, na inclusão do estudante com deficiência no ensino superior.

Informação acessível é o que se espera para todas as pessoas: para as com deficiência, para as excluídas do livro e da leitura, para as que não podem desfrutar dos livros em formato convencional – impressos em papel – e, conseqüentemente, da educação, da cultura e do conhecimento como direito de todos.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência reconhece o acesso à informação e à comunicação para todas as pessoas como um direito humano fundamental (CONVENÇÃO, 2011). Também, Paula (2009) salienta que a sociedade da informação aponta à universalização do conhecimento, não admitindo que parcelas da comunidade sejam excluídas por apresentarem algum tipo de deficiência.

Dessa forma, cada vez mais as bibliotecas deveriam oferecer ações e projetos numa perspectiva inclusiva, fornecendo acervos em formatos acessíveis, constituídos por livros e outros materiais em braile, áudio livro e livros digitais, que possibilitem a leitura a todas as pessoas, com e sem deficiência.

A acessibilidade à informação, portanto, significa independência e autonomia aos estudantes com deficiência visual, possibilitando que participem ativamente na construção de seu conhecimento. No tópico referente ao acervo acessível, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015) recomenda que as bibliotecas empenhem-se em garantir recursos audiovisuais, publicações em texto digital acessível e também publicações em braile.

Também a IFLA (2009) determina que os formatos braile, áudio livros, vídeos descritivos, livros eletrônicos, tinta/braile e perceptíveis ao tato deveriam refletir a necessidade da comunidade, cabendo à biblioteca estabelecer equidade de acesso como princípio fundamental.

De La Torre (2014) ressalta que, para as pessoas com deficiência, a biblioteca é um ponto de encontro, ponto de acesso à informação e conhecimento, e ponto de compartilhar experiências e socializar:

O leitor com deficiência visual procura no espaço público o livro em sistema braile, o livro em áudio, a tecnologia assistiva, ou simplesmente, o cantinho do conforto de leitura e identificação com pessoas com a mesma deficiência que não possui no seu espaço privado (DE LA TORRE, 2014, p. 104).

Buscamos mostrar, na trajetória da humanidade, como a informação fez-se presente nas diferentes perspectivas. Com os povos antigos, a comunicação ocorria por meio de gestos com as mãos, e por meio da fala efetuavam algum tipo de troca de informação. Posteriormente, surge a escrita nos seus diferentes estilos, até a criação da imprensa tipográfica no séc. XV. Com essa última invenção, a humanidade pôde registrar, transmitir e disseminar sua cultura de forma mais automática e rotineira.

Nesse universo de informações, transmitidas por meio da comunicação escrita, estão inseridas as pessoas cegas, para as quais os recursos e suportes utilizados apresentam-se muitas vezes inacessíveis. Logo, dependiam do auxílio de terceiros, os ledores, para terem acesso aos escritos. A atividade de ler para pessoas com deficiência visual ainda é um recurso de acesso à informação utilizado atualmente, exigindo do leitor uma capacitação adequada e principalmente uma atenção as suas necessidades no momento da leitura.

Voltando à história, destacamos a criação do código de pontos saliente, o sistema braile, proporcionando independência e autonomia na execução das atividades de leitura e escrita.

Destacamos que o livro em braile, segundo De La Torre (2014, p. 13), é um objeto de comunicação e de acesso à informação para as pessoas com deficiência visual e surdo cegueira, uma vez que possibilita seu desenvolvimento pessoal e cria condições de autonomia, independência e inclusão social. O sistema internacional de escrita e leitura em relevo é denominado braile, em homenagem a Louis Braille, seu fundador.

De La Torre (2014) salienta que os leitores do livro em braile apresentam-se divididos em grupos determinados, mas não homogêneos. Em um grupo estão as pessoas com cegueira congênita, são os alfabetizados em braile; em outro grupo

estão as pessoas com cegueira adquirida, que são geralmente adultos que ficaram cegos e passam pelo processo de aprendizado de leitura visual em tinta para a leitura tátil, sendo o grupo dos que apresentam maior dificuldade na aprendizagem; e o outro grupo, ainda, é composto por sujeitos com surdo cegueira, os quais apresentam-se com perda de audição e visão, precisando recorrer a esse sistema, pois não conseguem acessar aos livros sonoros.

O sistema apresenta-se como positivo no processo de alfabetização para crianças que nasceram cegas, e o contato com a forma escrita das palavras acontece por meio do tato. A alfabetização com o sistema é eficaz para a pessoa que nasce cega e é educada desde cedo. Entretanto, a cegueira pode acometer as pessoas na vida adulta, como consequência, por exemplo, de diabetes, glaucoma e acidentes. Nesse sentido, nem todas as pessoas cegas são alfabetizadas nesse sistema.

Apresenta-se como ponto negativo o grande volume adquirido pelos livros depois de transcritos, ocupando grandes espaços, e sendo guardados verticalmente de modo a se preservar o relevo dos pontos e ilustrações, apresentando problemas de armazenamento para as bibliotecas. Outros fatores a serem ponderados são o alto custo e a falta de pessoas especializadas para o ensino de sua escrita.

Ressaltamos, também, a desmotivação pelo uso do braille pelas novas gerações, que crescem nesta era da informação e estão mais próximas à diversidade de tecnologias, demandando novos suportes eletrônicos e novos modos de leitura. Entendemos que sua menor utilização hoje em dia tem relação com a desmotivação de sua prática, contudo, a perfeição na escrita está relacionada com a leitura braille, uma vez que é através dela que se entra em contato com a estrutura dos textos, a ortografia das palavras e a pontuação. Por outro lado, é o único meio de leitura para os surdos cegos. Não obstante aos seus benefícios, reconhecemos sua crise e novas tendências de leitura que se generalizam.

Avançando no tempo, amplia-se e diversifica-se o acesso às informações, desde os gravadores em fitas magnéticas, passando pelos portáteis, fitas cassetes, até os gravadores digitais, sempre visando a auxiliar as pessoas com deficiência na busca e armazenamento de dados.

Dessa forma, sinalizamos outra ferramenta de inclusão no mundo da leitura: o livro falado. Em 1994, num trabalho conjunto, as principais bibliotecas mundiais de produção braille desenvolveram um sistema de geração de livros digitais sonoros aos

deficientes com problemas de leitura, o chamado “*Digital Audi-Based Information System*” - DAISY, cujos adeptos ao projeto são conhecidos pelo Consórcio Daisy. É o formato de livro mais moderno e acessível, o qual visa a garantir que os livros sejam de baixo custo, ricos de potencialidades e acessíveis para todos os deficientes visuais ou qualquer pessoa que possua dificuldade de acesso a materiais escritos tradicionais. Por meio desse sistema, pode-se visualizar o conteúdo e escutá-lo. É uma tecnologia que conjuga texto, áudio e imagem, e permite ao leitor localizar capítulos e páginas, colocar um editor e usar o índice. (IFLA, 2009). Não é interpretado, não traduz sentimentos e não pode ter efeitos sonoros, pois tenta ser uma versão aproximada do livro impresso. Quem deve construir o sentido do que está sendo lido é o leitor, e não o narrador.

Livros neste padrão apresentam-se em um diretório com arquivos de imagem, texto e som, e necessitam de um tocador específico para apresentar esses conteúdos simultaneamente, oferecendo uma obra acessível. No Brasil, o tocador mais acessível é o *Mecdaisy*, desenvolvido pelo MEC, e o *DDReader*, desenvolvido pela Fundação Dorina Nowill (LIVROS... 2016).

Livros em *Daisy*, *Mecdaisy*, livro falado, audiolivro são produzidos com o som da voz humana ou de voz sintetizada eletronicamente, e têm como facilidade o transporte, não requerendo grandes investimentos. Contudo, como ponto negativo apresenta-se a não integração com a grafia da palavra, verificando-se erros que não são inevitáveis aos que só ouvirem falar a palavra. A diferença entre o audiolivro e o livro falado é tênue, sendo que o primeiro é uma tecnologia assistiva, visando ao acesso à informação com o mínimo de interferência na interpretação, e o segundo apresenta uma carga de emoção posta na leitura (LIVROS...2016).

Outro recurso que não pode ser negligenciado é o livro eletrônico (e *readers*), também chamado de livro digital e/ou *ebook*. Por meio de *softwares* leitores de telas, é possível acessar o texto, juntando a audição com a possibilidade de fazer-se a verificação da grafia das palavras. É o meio utilizado por todas as pessoas, deficientes ou não, que querem acessar o livro, a leitura e a informação.

Com a chegada da informática, a vida das pessoas com deficiência foi revolucionada; ferramentas e programas foram sendo criados para a interação dessas pessoas com os computadores. Desenvolveram-se os sintetizadores de voz, os *scanners*, os *softwares* específicos, os arquivos digitais, possibilitando às pessoas com deficiência o acesso imediato à informação.

Dessa forma, o acervo da biblioteca universitária, além dos documentos tradicionais, deveria incluir como ferramenta de inclusão no mundo da leitura tanto os livros em braile e áudio como os eletrônicos, e outros recursos tecnológicos.

Assim sendo, seja no formato tradicional ou no formato alternativo, a formação do acervo deveria responder à necessidade específica do leitor, conforme regulamentado na Lei 10.753/03 – Lei do livro, que orienta o mercado editorial, a fim de assegurar às pessoas com deficiência o acesso à leitura (BRASIL, 2003b).

Ao longo das últimas décadas, a biblioteca universitária acompanha a introdução de recursos bibliográficos eletrônicos, entrando num movimento denominado “biblioteca sem livros”, “biblioteca virtual” ou “biblioteca cibernética”. Assim, o formato digital permite o acesso a um número ilimitado de leitores simultaneamente. Sem a preocupação com o local onde o documento se encontra,

[...] sob a forma digital, a informação passa a habitar um espaço virtual a ser visualizado na tela do computador. [...] o importante passa a ser a disponibilização do acesso e, com frequência, a confiabilidade das informações disponibilizadas (LEVACOV, 2006 p. 211).

Alinhado a essa perspectiva, faz-se necessário entender que promover a acessibilidade de acordo com o que preconiza o desenho universal é adequar o uso de produtos e serviços de forma direta, a todas as pessoas sem discriminação, assim como considerar a oferta de alternativas de acesso por meio de acessórios. *Websites* oferecem uma quantidade de serviços e recursos, os quais devem estar adequados ao uso de pessoas com deficiência, promovendo a construção da acessibilidade na *web*.

As bibliotecas digitais deveriam permitir o uso de todos os serviços que oferecem, utilizando formas alternativas de suporte à informação que sejam compatíveis com as diferentes necessidades de seus leitores. Diante disso, é necessário fazer cumprir o direito de acessibilidade, possibilitando às pessoas com deficiências, além de utilizar, também compreender, navegar e interagir com a *web*.

Torres, Mazzoni e Alves (2002) apresentam os níveis de acessibilidade digital que devem ser adotados nos serviços prestados nas bibliotecas:

- Poder acionar os terminais de acesso à informação: computadores, telefones, caixas de autoatendimento bancário, quiosques virtuais;
- Poder interagir com os elementos da interface humano-máquina tais como os menus de seleção, botões lógicos, sistemas de validação.

- Poder aceder aos conteúdos que são disponibilizados nos terminais, seja informação financeira, lúdica, geral, vídeos, imagens, áudio. (TORRES, MAZZONI, ALVES, 2002, p.86).

É importante ressaltarmos que a acessibilidade na *web* é um conceito que se sobrepõe ao conceito de usabilidade, contudo, ambos visam a tornar a informação flexível para facilitar o uso de produtos, inclusive para as pessoas com deficiência.

Wassner (2011) menciona a e-acessibilidade, referindo-se à

[...] criação de sites que qualquer pessoa possa acessar e usar, independentemente de habilidade, língua, etnia, classe social, idade ou qualquer outra coisa que possa restringi-la. Isso inclui qualquer um que usa a internet e os aparelhos que a acessam. (WASSMER, 2011, p. 51).

Complementarmente, Dias (2007, p. 180) descreve a usabilidade como:

Capacidade de um produto ser usado por usuários específicos para atingir objetivos específicos com eficácia, eficiência e satisfação em um contexto específico de uso.

A acessibilidade na *web* permite atribuir importância igual a pessoas com e sem limitações, para que possam compreender, utilizar e usufruir do apoio computacional. Dessa forma, respeitando os princípios e recomendações referentes à acessibilidade na *web*, o espaço torna-se mais socialmente inclusivo.

Assim, no âmbito internacional, dentro dessa perspectiva de acessibilidade digital, o *World Wide Web Consortium* (W3C), comitê responsável pela regulamentação de acessibilidade de páginas na *web*, cria o grupo *Web Accessibility Initiative* (WAI), com a função de elaborar diretrizes de acessibilidade *web* para as pessoas com deficiência. (WEB ACCESSIBILITY INITIATIVE, 2016).

No Brasil, o Comitê Gestor da Internet (CGI), visando a democratizar o acesso às informações veiculadas na internet, criou em 2005:

O Modelo de Acessibilidade de Governo Eletrônico (e-MAG), que recomenda a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos de administração pública para o uso das pessoas com necessidades especiais, garantindo-lhes o pleno acesso aos conteúdos disponíveis. (BRASIL, 2015c).

Isso significa que os *Web-sites* governamentais devem estar de acordo com as recomendações do *E-MAG*, seguindo os princípios:

- Marcação: sobre a construção do código HTML (Hyper Text Markup Language), com foco na marcação (Markup), ou seja no conjunto de códigos (tags) aplicados ao texto;
 - No comportamento (DOM): das páginas da *Web* (atualização, redimensionamento automático) e dos elementos nela contidos (scripts, flash, conteúdos dinâmicos);
 - No conteúdo/informação: títulos, links, mecanismos para auxiliar o usuário, descrição textual;
 - Na apresentação/design: layout, contraste entre as cores, redimensionamento do texto, multimídia, legendas, audiodescrição, controles de áudio e de animação;
- Nos formulários, tais como alternativas textuais para botões em formato de imagens, ordem lógica de navegação/tabulação, instruções para entrada de dados, captchas³.(ALVES, ROCHA, DUARTE, 2014, p. 58).

Assim sendo, o respeito às recomendações de acessibilidade é fundamental para o funcionamento de tecnologia assistiva usada para mediar o acesso de pessoas com deficiência aos *web sites*.

A definição de tecnologia assistiva é apresentada por Melo, Costa e Matos Soares (2008, p. 94), tal como segue:

Recursos e serviços que visam facilitar o desenvolvimento de atividades da vida diária por pessoas com deficiência. Procuram aumentar capacidades funcionais e assim promover a autonomia e a independência de quem as utiliza.

As pessoas com deficiência usam os mesmos recursos que as demais, no entanto, adaptações podem ser necessárias para facilitar a realização de atividades por quem possui limitação física, visual ou surdez. As tecnologias assistivas, também chamadas de adaptativas ou ajudas técnicas, são desenvolvidas para permitir o aumento de autonomia e independência nas atividades diárias das pessoas com deficiência, e vão desde cadeiras de rodas, bengalas, lupas, até softwares adaptados.

Segundo a Comissão Executiva do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), a tecnologia assistiva é entendida como:

Uma área de conhecimento interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, com incapacidades ou mobilidade reduzida, visando a sua

³ Sequência de letras distorcidas a serem digitadas pelos usuários quando se cadastram em web sites, para garantir que o usuário é um humano, evitando spam ou mensagens disparadas por outros computadores.

autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2009 b).

Trata-se de um conceito amplo, um tema chave para a promoção dos direitos humanos, oportunizando às pessoas com deficiência o alcance da autonomia e independência. O termo “recurso” significa:

Todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. Esses recursos podem ser brinquedos, computadores, softwares, hardwares, recursos para mobilidade reduzida, e outros itens confeccionados ou disponíveis comercialmente. (BRASIL, 2009b, p. 43).

Já o termo “serviço de tecnologia assistiva” corresponde a qualquer serviço que assiste à pessoa com deficiência, permitindo a ela conhecer, escolher, comprar e utilizar os recursos (BRASIL, 2009 b, p. 43).

A disponibilidade dessas soluções traz benefícios e mostra-se como fundamental para a melhoria na funcionalidade das pessoas com deficiência, e na sua qualidade de vida. Recursos, equipamentos e serviços de tecnologia assistiva para estudantes com deficiências visual, física e com surdez auxiliam no desempenho de suas atividades educacionais nas IES e, sobretudo, no que se refere ao acesso à informação nas bibliotecas universitárias. As tecnologias assistivas nas bibliotecas universitárias visam a promover a acessibilidade aos estudantes que utilizam estes sistemas, códigos e linguagens específicas:

- Digitalização de material bibliográfico, observando a Lei n. 9610 (BRASIL, 1998);
- Descrição de imagens (figuras, gráficos, tabelas, mapas entre outros) – são fundamentais para a compreensão de conteúdos, visto que não podem ser lidas pelos programas leitores de tela;
- Lupas eletrônicas visam a auxiliar as pessoas com baixa visão, que necessitam de ampliação de textos e imagens;
- Ampliadores de tela – são aplicativos que ampliam o conteúdo apresentado na tela do computador, facilitando o uso por pessoas com baixa visão;
- Teclados alternativos – dispositivos físicos ou programas de computador apresentam opções para o acionamento de teclas, simulando o funcionamento do teclado tradicional;

- Máquina braile – máquina de datilografia utilizada para produção de escrita em braile. As letras são produzidas da esquerda para a direita;
- Impressoras braile – imprimem em papel informações codificadas em texto para o sistema braile;
- Linha braile – reproduz informações eletrônicas para o Sistema Braile, por intermédio de um sistema eletrônico em que os pontos são levantados e abaixados compondo uma linha de texto em braile. Usado principalmente por pessoas surdo-cegas, que podem suprir a ausência da visão e da audição através do tato;
- Navegador Textual – é um navegador baseado em texto e pode ser usado com o leitor de tela;
- Navegador com voz – é um sistema que permite a navegação orientada pela voz;
- Mesa tátil falante – tem como função principal a disponibilização por meio de recursos tecnológicos e de informações para que pessoas cegas utilizem o espaço de forma autônoma, fácil e segura;
- Leitor autônomo de textos – permite a tradução de textos impressos em formato sonoro, em diferentes idiomas;
- Impressora de relevo tátil por fusão – permite a impressão de imagens em alto-relevo;
- *Softwares* leitores de tela que auxiliam a pessoa com deficiência visual com a leitura por meio de síntese de voz, de elementos e informações textuais contidas na tela do computador, possibilitam a leitura de menus, telas e textos por meio de comandos e navegação via teclado. São exemplos de leitores de tela: *JAWS*, *DOSVOX*, *NVDA*;
- *Softwares* específicos, para aqueles com mobilidade reduzida – softwares que acionam ambientes digitais por meio do sopro e/ou da íris dos olhos;
- *Softwares* para usuários com problemas auditivos e/ou surdez – destacam-se os que melhoram o desempenho do áudio do computador e adaptam-se às necessidades auditivas:
 - Player Ribená, permite converter os sites de internet ou texto escrito em língua portuguesa para Libras. O funcionamento é simples, basta selecionar o texto com o mouse e clicar no selo de acessibilidade Player Ribená para acionar uma janela com a mensagem em Libras.

- SignStream e iComunicator, tecnologias digitais que permitem a utilização da língua visual-espacial com maior legitimidade, realizam tradução simultânea da informação impressa ou oral para a Libras.
 - Dicionários e literatura em CD-ROOM e DVDs. (CORRADI, 2011).
- *SignStream* e *iComunicator* – apresentação de legendas, notificador de sons, aplicativo para tradução do conteúdo para Libras, disponibilização de vídeos nessa linguagem para apresentação textual. Filmes, fitas de vídeo, fotos, gravuras, dramatização, expressões faciais e corporais ajudam a dar significado às informações.

Sob essa perspectiva, o uso de tecnologias assistivas, além de possibilitar o acesso à informação, facilita a integração e a comunicação entre as pessoas, promovendo sua participação e desenvolvimento social. Dessa forma, a deficiência não está mais no indivíduo, fundamenta-se nas barreiras arquitetônicas e atitudinais encontradas nos diferentes ambientes. Desde que haja acessibilidade para todas as pessoas com deficiência e que a sociedade compreenda suas necessidades, favorecendo a igualdade de oportunidades, considerando-as como cidadãos, produtoras e ativas, as deficiências são aniquiladas e o direito de acessar à informação, entre tantos outros, será garantido.

Para que a pessoa surda sinta-se acolhida e entenda a biblioteca como um espaço democrático, seria fundamental a implementação de práticas inclusivas, das quais destacamos a tradução/interpretação em Libras. A sua presença é de fundamental importância para que a informação possa ser acessível e para que o direito ao conhecimento e à educação sejam respeitados e garantidos.

Nesse sentido, o cap. 6, artigo 23, do Decreto n. 5.626/2005, que trata da garantia do direito à educação das pessoas surdas em todos os níveis de ensino, aponta que:

As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos estudantes surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras – Língua portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação. (BRASIL, 2005a).

Vale salientar que a presença do tradutor/intérprete de Libras auxilia a interação entre surdos e pessoas que desconhecem a língua de sinais, impactando na participação e motivação dos surdos nas atividades educacionais. A presença do

tradutor/intérprete possibilita ao aluno surdo fazer-se “ouvir”, contribuindo na sua permanência e conclusão do ensino superior com sucesso.

Também se pode observar no artigo 28, inciso 11, da lei n. 13.146/2015, a preocupação na formação de professores, tendo em vista a figura do tradutor/intérprete como apoio fundamental na escolarização de estudantes surdos.

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (BRASIL, 2015a).

Entretanto, deveria levar-se em conta que há diferentes formas de a pessoa surda interagir: há as pessoas que utilizam a Língua de Sinais como primeira língua; há os surdos bilíngues, que têm a Língua Portuguesa como primeira língua (denominados oralizados) e que aprenderam também a Língua de Sinais; e há os que não são oralizados, não conhecem a Língua de Sinais, e utilizam gestos criados no seu entorno familiar.

De acordo com Fernandes e Moreira (2014), a representação dos surdos nos textos oficiais oscila nas categorizações que ora os torna integrantes de um grupo cultural por falarem uma língua própria (Libras), e ora os caracterizam como estudantes com deficiência, necessitando de atendimentos especializados e recursos de acessibilidade em que a Libras configura-se como recurso adicional. Portanto, uma biblioteca inclusiva deve partir dessa multiplicidade e entender qual é a característica da pessoa com surdez para qual deve prover o acesso à informação, promovendo o entrelaçamento entre a política linguística e a política inclusiva.

Ressaltamos que cada pessoa possui características próprias, correspondentes as suas necessidades, hábitos e preferências. Desse modo, o livro acessível não se limita somente à reprodução em braile, e consideramos como melhor ferramenta de leitura aquela que satisfaz o leitor. Distintas soluções são requeridas para satisfazer tais necessidades, e conhecer as especificidades demandadas é fundamental.

Segundo Le Coadic (2004, p. 49), o contato com os leitores “é muitas vezes necessário para descobrir suas necessidades de informação, conhecer suas opiniões e comportamentos”. Esse contato contribui significativamente para detectar

dificuldades no acesso à informação, e encontrar soluções que facilitem sua recuperação.

Como indicam Alves, Rocha e Duarte (2014, p. 69):

Estudar os usuários não é mais apenas uma questão técnica, é também uma questão política. Democratização, inclusão, informação como condição de cidadania, se tornam temáticas recorrentes nos estudos.

Uma vez identificadas as necessidades dos leitores, os profissionais da informação poderiam criar espaços flexíveis, programas adaptáveis e produtos e serviços que forneçam informações de forma adequada aos seus interesses. Cabe aqui lembrar Ranganathan, que em 1931, conforme versão em português de seu livro “As cinco leis da biblioteconomia”, lançado em 2009, já defendia o direito de acesso à informação a todos. Em seu 2º princípio, busca encontrar para “cada livro o seu leitor”, “cada leitor o seu livro”.

não terá descanso enquanto não houver reunido todos - ricos e pobres, homens e mulheres, quem mora em terra firme e quem navega os mares, jovens e idosos, surdos e mudos, alfabetizados e analfabetos - a todos, de todos os cantos da terra, até que os tenha conduzido para o tempo do saber e até que lhes tenha garantido, aquela salvação que emana do culto de Saravasti, a deusa do saber.(RANGANATHAN, 2009, p. 92).

No atual contexto digital, com abundantes recursos tecnológicos, é fundamental refletir sobre os ensinamentos do mestre indiano.

[...] no entanto a segunda lei tratará a todos como iguais e oferecerá a cada um o seu livro. Obedecerá escrupulosamente ao princípio da igualdade de oportunidades em relação aos livros, ao ensino e ao entretenimento. (RANGANATHAN, 2009, p. 92).

A preocupação de Ranganathan com a informação acessível a todos estende-se ao longo dos anos, chegando hoje através de leis, tratados e normas, regulamentando o respeito às pessoas com deficiência, e solidificando a garantia de igualdade de oportunidades, visando ao direito de acesso à informação, seja em braille, audio livro, livros eletrônicos e/ou em outro formato. O conceito de biblioteca vem se transformando, ao utilizar recursos dos mais diversos, desde as inscrições, em cavernas, blocos de argila, pergaminho, papel, prensas, livros impressos, até

finalmente chegarmos às bibliotecas da era da informática, com acesso à web, conectadas ao mundo e focadas nos diferentes recursos de tecnologia.

Esse conceito modifica as rotinas de trabalho, transforma o cotidiano e exige comprometimento e ações inclusivas, sobretudo na oferta da informação a todas as pessoas, deficientes ou não.

A garantia de acesso das pessoas com deficiência às bibliotecas está condicionada à disponibilização de equipamentos, tecnologias assistivas, livros em diferentes formatos, serviços para todos, e presença de tradutor/intérprete de Libras, levando em conta as necessidades específicas. Sendo assim, as bibliotecas deveriam encontrar soluções e alternativas para que esses estudantes pudessem interagir com a informação de forma autônoma, e com igualdade de oportunidades. O atendimento às demandas informacionais com práticas acessíveis e com as necessidades e preferência individuais respeitadas é fundamental para que a inclusão informacional ocorra.

Tudo isso traz à tona a constatação de que embora as demandas informacionais estejam sendo atendidas por diferentes formatos, a biblioteca universitária apresenta-se com as chances de exercer a cidadania e lutar pelo acesso de todos à informação, corroborando o 2º preceito de Ranganathan, “a cada leitor o seu livro”, e mostrando que o mestre indiano continua em cena, ainda agora, no séc. XXI. A biblioteca universitária deveria prestar apoio decisivo no processo educacional de ensino, contribuindo com o desenvolvimento intelectual, e tornando a informação um bem de todos. O direito à educação ainda não tem sido reconhecido como direito fundamental. Gallardo (2014) pondera que é um processo de constituição por diferentes práticas, que tanto pode ser efetivado, violado, revertido e anulado por práticas do poder legal. Assim, a acessibilidade como forma de garantir a equidade de oportunidades aos estudantes discriminados e desfavorecidos é um desafio que se apresenta às bibliotecas universitárias, reconhecendo os problemas, removendo barreiras físicas, atitudinais, de comunicação e de informação que comprometem esses estudantes de usufruírem do conhecimento.

Para que as bibliotecas universitárias tornem-se acessíveis e inclusivas, há que se observar que os acessos ao conhecimento e à informação sejam um direito de cidadania, e que o processo de inclusão seja responsabilidade do poder público, da universidade pública, dos profissionais da informação e da comunidade acadêmica. Uma biblioteca inclusiva faz-se com mudanças coletivas de atitudes,

sobretudo daqueles que detêm poder de decisão, priorizando os direitos calçados na justiça e no respeito. É importante compreender que a cidadania é prática da sociedade como um todo, assim, o direito à informação, direito fundamental de cidadania, será garantido com a construção de uma sociedade cidadã.

Pupo, Melo e Ferres (2008) destacam que as legislações impulsionam normas, regulamentos e definições no sentido de estimular a quebra de barreiras físicas e comportamentais, para minimizar as dificuldades das pessoas com deficiência e facilitar o acesso ao conhecimento. Além das legislações, a mobilização das pessoas com deficiência resulta em iniciativas em prol da garantia de seus direitos. Decorrente dessas demandas, a formação dos profissionais da informação é imprescindível para a transposição de obstáculos e dificuldades na abordagem e no atendimento. Projetos de acessibilidade deveriam contemplar essa formação da equipe das bibliotecas universitárias, para que o atendimento seja efetuado de maneira natural, clara, objetiva, adequado e com qualidade, garantindo aos estudantes com deficiência o acesso pleno à informação.

Partindo desse entendimento, o artigo 8, do cap. II, da lei n. 13.146/2015, garante a todos o direito à igualdade, desafiando a uma revisão das práticas de rotina e exigindo mudanças no sentido de adoção dos princípios da inclusão em oposição à discriminação:

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos serviços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015a, p. 4).

A remoção de barreiras e a observância das normas e leis de acessibilidade são fundamentais no processo inclusivo nas bibliotecas universitárias, contudo, a dificuldade de lidar com as diferenças, especialmente quando relacionadas à complexidade que envolve o atendimento especializado, é um grande desafio, Costa (2015) destaca a importância da formação continuada do bibliotecário para o convívio com a diversidade. A capacitação da equipe para atender as diferentes necessidades e para o uso de recursos específicos é essencial para favorecer a

permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior, e a mudança de atitudes e práticas é o ponto fundamental para que a inclusão ocorra e para que o direito à educação efetive-se.

4.3 BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: INSTRUMENTOS PARA AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE

Na trajetória das bibliotecas universitárias no Brasil, o marco deu-se com a reforma universitária em 1968, com a definição de sua função de apoio ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão na instituição à qual estão ligadas. A biblioteca universitária está inserida na estrutura organizacional da universidade, participa de seu planejamento, alinha-se a sua trajetória e contribui para o cumprimento de sua missão (LUBISCO, 2014).

Por muitos anos ao longo da história, tanto as universidades quanto as bibliotecas universitárias eram as referências para a busca do conhecimento. Atualmente, ambas vivem a mesma realidade, e estão perdendo sua supremacia na realização desse papel fundamental devido ao impacto da tecnologia digital (CUNHA, 2010, p. 6).

Ao lado das bibliotecas universitárias, é certo que as tecnologias eletrônicas atuam como espaços paralelos de acesso e uso da informação, contudo, esse fato não se caracteriza como um fator de imprescindibilidade da biblioteca universitária. Vale afirmar que ainda hoje as bibliotecas universitárias são a porta de entrada para a democratização do acesso à informação e ao conhecimento, ajudam a desenvolver a imaginação e a desbravar novas culturas, e propiciam maiores oportunidades de aprendizagem. O surgimento de alternativas para a obtenção de informação significa a necessidade de mudanças nas bibliotecas universitárias, exigindo que se adaptem às demandas dos leitores e aos recursos de seu tempo – mudanças essas que refletem na gestão, nos serviços, nos apoios e na relação com a comunidade. O foco específico deste estudo, no que tange à comunidade, como já se argumentou, é o estudante com deficiência.

Na educação superior, o debate sobre a inclusão insere-se num tema mais amplo, que é o direito de todos à educação e à igualdade de oportunidades de acesso e permanência com sucesso. O reconhecimento da IES nos

desenvolvimentos econômico, social e político, por meio da produção e difusão do conhecimento, só é possível mediante o acesso, a inclusão e o respeito às diversidades de todos os povos (INEP, 2015). Reforçamos esse papel desempenhado pela educação superior com o argumento de Bobbio (1997, p. 60): “a função das instituições políticas é de dar respostas às demandas provenientes do ambiente social ou, segundo uma terminologia corrente, de converter as demandas em respostas.”

Para garantir a inclusão aos estudantes com deficiência, seria fundamental a prática da acessibilidade plena. As leis, decretos, referências, acordos, manifestos, diretrizes nacionais e internacionais são referenciais que oferecem subsídios e ferramentas destinados a eliminar barreiras e promover a acessibilidade, não apenas nos ambientes físicos, mas também nos espaços virtuais, nos sites, na internet, nos *softwares*, na comunicação e em outros meios de disponibilização da informação. Para garantir que o acesso seja livre para todos e em todos os aspectos, conforme reconhecido pela CF/88, seria necessária uma visão clara dos parâmetros existentes, da efetivação dessas normativas e também de uma avaliação séria a respeito dos indicadores que estão sendo usados. Sendo assim, fazemos um questionamento a respeito de a biblioteca universitária ser ou não ser acessível e inclusiva. Para respondê-lo, há que se analisar e avaliar tais indicadores e a realidade da biblioteca universitária.

O processo avaliativo, como elemento do planejamento e das organizações das bibliotecas, encontra-se registrado na literatura de Biblioteconomia. Apresenta-se como instrumento para realizar a análise de ações, definir melhorias, e aperfeiçoar e desenvolver práticas.

No processo de avaliação do INEP, a biblioteca está incluída no contexto da universidade e constitui-se numa ferramenta, apresentando parâmetros de qualidade em acervo, serviços e infraestrutura, trazendo subsídios para tomada de decisão visando a sua adequação. A avaliação identifica eventuais falhas, e permite que a biblioteca atenda as necessidades dos cursos da instituição, e melhore sua política de administração e serviços de embasamento para novas políticas institucionais. No contexto desta pesquisa, a avaliação governamental será tratada no tocante às bibliotecas universitárias federais brasileiras em suas questões voltadas à acessibilidade.

A avaliação institucional nas universidades brasileiras teve início na década de 70, por meio da avaliação dos cursos de Mestrados e Doutorados, sob a iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Na década de 80, surgem as primeiras iniciativas de avaliação dos cursos de graduação, com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que consistia em questionários aplicados aos docentes, aos discentes e técnicos das universidades, visando a discutir a gestão, produção e disseminação do conhecimento (INEP, 2012).

Em 1986, foi criado pelo MEC o Grupo Executivo de Reforma da Educação Superior (GERES), e então o projeto da Universidade de Brasília, denominado Proposta de Avaliação do Ensino Superior.

Durante os anos de 1993 e 1994, surge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), visando à promoção e à melhoria da qualidade da educação superior, contemplando três etapas: diagnóstico, avaliação externa e reavaliação externa (INEP, 2012).

Em 1996, foi instituído, pela Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido por PROVÃO, destinado a avaliar as condições de ensino e também com fins à avaliação determinada ao credenciamento das IES (BRASIL, 1995). O PROVÃO provocou mudanças nas IES, como reformulações curriculares e administrativo-pedagógicas (INEP, 2012).

Em 2002, foi institucionalizada a visita *in loco* da comissão de avaliadores do MEC às IES, visando a verificar as condições relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente e instalações. Os avaliadores são incumbidos de avaliar os cursos e autorizar ou não a criação e ou continuidade desses (BRASIL, 2004b).

Com a Lei n. 10861, de 14 de abril de 2004, foi oficializado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), regulamentado pela Portaria n. 2051, de 9 de julho de 2004, sendo formado pela avaliação das instituições, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. O órgão coordenador e supervisor desse sistema é a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), e a operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES), tendo por finalidade produzir indicadores de qualidade e um sistema de informações que orienta o processo de

regulação e supervisão da educação superior. (BRASIL, 2013a). O SINAES tem por missão aferir a qualidade das IES, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. O resultado das avaliações compõe, no cenário nacional, os *rankings* das universidades.

O SINAES apresenta como princípios fundamentais: responsabilidade social com a qualidade da educação superior; reconhecimento da diversidade do sistema; e respeito à identidade, à missão, à história das instituições e à globalidade. A avaliação nas IES constitui-se a partir de um conjunto de indicadores de qualidade; seus resultados tornam-se referência para o credenciamento, renovação e eventual descredenciamento.

É dever do SINAES:

- Avaliação institucional interna e externa contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades, e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e seus cursos;
- O caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;
- O respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;
- A participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações. (BRASIL, 2004b)

A avaliação consiste na autoavaliação e na avaliação externa. A autoavaliação visa a dirigir os processos de avaliação interna e sistematizar a coleta de dados, sendo coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) instituída nas IES. Para a avaliação externa são realizadas visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento. A avaliação na educação superior é formada por três componentes: as instituições (por meio das avaliações interna e externa), os cursos (pela avaliação por parte de comissões específicas), e os estudantes (pela mediação de seu desempenho).

Essas comissões são constituídas por especialistas de diferentes áreas do conhecimento que integram o Basis, regulamentado pela Portaria n. 1027, de 15 de maio de 2006, revogada pela publicação da Portaria Normativa n. 40 pelo MEC, em 29 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010a).

Os docentes interessados em compor o Basis devem possuir os requisitos constantes no artigo 17-C, da Portaria acima citada:

- Ser docente inscrito no Cadastro Nacional de Docentes instituído pela Portaria n. 327, de 1 de fevereiro de 2005, portador de titulação universitária não inferior a mestre;
- Comprovar exercício da docência, em nível superior, de pelo menos 3 anos, em instituição e curso regulares conforme Cadastro e-MEC;
- Possuir produção científica nos últimos 3 anos, registrada no currículo *Lattes*;
- Ter disponibilidade para participar de pelo menos 3 avaliações anuais;
- Não ter pendências junto às autoridades tributárias e previdenciárias. (BRASIL, 2010a).

Os avaliadores advindos de IES de diferentes categorias administrativas são pré-selecionados pelo INEP, e passam por processo de capacitação nos instrumentos de avaliação ministrados pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES/INEP). É importante ressaltarmos que a diversidade de IES e perfis de avaliadores favorece a qualidade da avaliação.

Segundo o INEP (2015), a política de avaliação proposta para o sistema educacional brasileiro envolve ações distintas, como avaliação, regulação e supervisão, porém interligadas, que buscam contribuir para a qualidade da educação. O INEP objetiva aprimorar instrumentos e procedimentos de avaliação, divulgar resultados e reafirmar o caráter formativo no processo avaliativo. Já a regulação realiza-se de acordo com atos administrativos do funcionamento das IES e de cursos de graduação, conforme Decreto n. 5773/2006 (BRASIL, 2006). A supervisão efetiva-se como responsabilidade exclusiva do MEC, por meio da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), visando a zelar pela conformidade da oferta da educação superior com a legislação aplicável (INEP, 2015). Assim, a finalização do processo de avaliação, a definição do conceito, e as decisões a respeito dos procedimentos a serem implementados decorrentes das avaliações competem ao MEC, por meio de suas secretarias. Dessa forma, o ciclo da avaliação começa e termina no INEP, contudo, as medidas de supervisão são efetivadas pelo MEC e por suas secretarias.

Cabe ao MEC a responsabilidade de revisão constante de seus instrumentos e procedimentos de avaliação, a fim de ajustá-los a contextos e situações diferentes da educação superior, de modo a torná-los indicadores de qualidade que contribuirão para a análise da realidade.

No SINAES, a biblioteca é estabelecida como indicador de destaque nos instrumentos de avaliação. Há o reconhecimento de sua função de favorecer a aproximação do estudante com o conhecimento, num ambiente que extrapola o

ambiente de classe. O advento de novas tecnologias e o acesso mais acelerado à produção científica colocam aos estudantes e educadores novos desafios no processo ensino-aprendizagem, e às bibliotecas das IES a necessidade de se rever o papel de mediação no processo de formação profissional (INEP, 2015).

De acordo com o decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006, que regulamenta a avaliação de instituições de educação superior no artigo 16, item 7, a biblioteca está inserida na dimensão da infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando:

- Com relação à biblioteca: acerca de livros, periódicos acadêmicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificada sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos;
- Com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipe/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas
- Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (libras). (BRASIL, 2006).

A biblioteca universitária não se apresenta como uma dimensão específica do SINAES. Dentre os cinco eixos avaliados, encontram-se as instalações físicas, incluindo nesse espaço a biblioteca. O eixo 5.9 trata da avaliação da infraestrutura física da biblioteca, analisando iluminação, ventilação, mobiliário, limpeza, segurança, acústica e acessibilidade. O eixo 5.10 determina critérios para a avaliação da informatização do acervo, serviços e horário da biblioteca. O eixo 5.11 estabelece diretrizes para a avaliação do acervo, sua atualização, alocação de recursos e consonância com o plano de desenvolvimento da instituição (BRASIL, 2004b).

As discussões acerca da categoria “avaliação” vêm mostrar se as bibliotecas universitárias apresentam resultados significativos no atendimento diferenciado demandado pelos estudantes com deficiência, e se os procedimentos acompanham

as mudanças ocorridas nos recursos e nos avanços tecnológicos. Para isso, se requer dos bibliotecários encaminhamentos avaliativos de modo a contemplar a política de inclusão e o compromisso com a educação como um direito de todos. Aos docentes cadastrados no Basis, cabe a verificação da acessibilidade nas várias dimensões, não se restringindo às questões físicas, focando a atenção sobretudo no acesso à informação. Dessa forma, os instrumentos de avaliação deveriam estar em consonância com o cenário da sociedade do conhecimento, valorizando o uso de livros e periódicos *online* ou em formato digital, possibilitando a otimização do espaço e a democratização da informação.

Como ficou evidenciado diante do exposto anteriormente, a biblioteca universitária, no processo de avaliação do INEP, está inserida na dimensão infraestrutura física, por servir de apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assumem o importante papel de mediadoras entre as novas demandas informacionais e a comunidade acadêmica, e isso se nota pelo destaque conferido pelos instrumentos de avaliação do INEP. Embora as bibliotecas universitárias não ocupem um item específico no SINAES, apresentam-se com um papel importante, representando 40% da nota total. Desse modo, o SINAES deveria repensar o modo de análise, e focar mais especificamente na mensuração de critérios de acessibilidade nas bibliotecas universitárias, a fim de regulamentar e supervisionar as suas práticas.

Não há dúvidas de que os docentes que integram o Basis e que atuam no processo de avaliação deveriam fiscalizar o cumprimento da acessibilidade, impactando nas ações desenvolvidas nas bibliotecas universitárias, e induzindo à ampliação da qualidade na oferta de acervos, serviços e apoios acessíveis, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

A avaliação nas bibliotecas universitárias é fundamental para o planejamento, análise da gestão, e para subsidiar decisões a serem tomadas visando a melhoria do atendimento dos estudantes com deficiência, conforme esclarece Almeida (2005, p.11).

A principal função da avaliação é produzir conhecimentos relativos à unidade de informação, à organização em que essa se situa e a seu ambiente, para servir de subsídio ao planejamento tanto na fase de elaboração do plano, programa ou projeto, quanto na fase de implementação de ações.

Diante disso, a prática da avaliação para averiguar e melhorar o crescimento deveria ser uma meta de qualidade a ser buscada pelas bibliotecas universitárias e pelos avaliadores.

Vale ressaltar que os processos avaliativos contribuem em publicações voltadas ao planejamento e gestões, visando a preparar as bibliotecas universitárias para receberem a visita do INEP. Contudo, ainda permanece a lacuna relativa aos estudos voltados aos indicadores de acessibilidade nessas bibliotecas, de modo a torná-las inclusivas.

4.3.1 Diretrizes do INEP

Para refletir ações que perpassam o processo e para fazer avançar a política, as Instituições de Ensino Superior – IES, em comprometimento com as responsabilidades sociais, os valores democráticos, o respeito à diferença e em consonância com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, encontram no documento intitulado “Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)” orientações das Comissões para suas avaliações *in loco*, sobre questões relacionadas à acessibilidade e à efetivação de ambientes inclusivos.

Passamos a analisar o documento relacionado, que representa uma colaboração aos avaliadores integrantes do Basis, esclarecendo conceitos de acessibilidade e educação inclusiva no ensino superior. Aos gestores institucionais, o documento solicita inserir a educação inclusiva em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), adequando-os às mudanças requeridas, como, por exemplo, a implementação de núcleos de acessibilidade para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), com o Decreto nº 5296/2004, e com demais legislações (BRASIL, 2013a).

O princípio da transversalidade, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), na educação superior, efetiva-se por meio de ações no planejamento e na organização de

recursos e serviços, visando ao desenvolvimento da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, na informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, os quais deveriam ser disponibilizados nos processos seletivos e em todas as atividades de ensino superior, pesquisa e extensão (BRASIL, 2013a).

O documento enfatiza que, de acordo com os preceitos dos dispositivos legais, todas as pessoas com deficiência têm direito a uma educação, não justificando os atendimentos que segregam. Nesse sentido, o acesso às instituições da educação superior seria o primeiro indicador de qualidade a ser conquistado, seguido pelo provimento de condições de participação e aprendizagem nessa etapa de ensino.

Tratando-se da deficiência física, deve-se observar o disposto na Portaria nº 3284/2003, sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência para a autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos:

- Eliminação de barreiras arquitetônicas para circulação, permitindo acesso aos espaços de uso coletivo;
- Reserva de vagas em estacionamentos;
- Construção de rampas com corrimões ou colocação de elevadores;
- Adaptação de portas e banheiros com espaço para acesso a cadeirantes;
- Colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- Instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas. (BRASIL, 2003a).

Para os estudantes com deficiência visual (baixa visão e cegueira), os requisitos são:

- Manter sala de apoio equipada com máquina de datilografia braile, impressora braile 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 e computador;
- Adotar um plano de aquisição gradual de acervo bibliográfico em braile e de fitas sonoras para uso didático. (BRASIL, 2003a).

Já em relação aos estudantes com surdez e deficiência auditiva, a Portaria nº 3284/2003, em seu inciso III, quanto às questões de acessibilidade, especifica os requisitos:

- Proporcionar sempre que necessário intérprete de língua de sinais/língua portuguesa, especialmente quando da realização e revisão de provas,

complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando este não tenha expressado o real conhecimento do aluno;

- Adotar flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico;
- Estimular o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado.
- Proporcionar aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade linguística do portador de deficiência auditiva. (BRASIL, 2003a).

Por meio do processo de avaliação *in loco* para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, os avaliadores utilizam como material para aferir a qualidade do PDI e do PPC o formulário eletrônico (FE) e as diretrizes curriculares nacionais (DCN). A qualidade do curso é verificada nas dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura. A acessibilidade apresenta-se como requisito legal e deveria ser verificada de forma ampla, não se restringindo apenas a questões físicas e arquitetônicas, visto que é indispensável para que a inclusão efetive-se (BRASIL, 2013a).

O documento apresenta uma tipologia da acessibilidade baseada na literatura do tema:

- Acessibilidade atitudinal – refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.
- Acessibilidade arquitetônica – eliminação de barreiras ambientais, físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos.
- Acessibilidade metodológica (pedagógica) – ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo.
- Acessibilidade programática – eliminação de barreiras nas políticas públicas (leis, decretos, portarias, normas, regulamentos entre outros).
- Acessibilidade instrumental – superação das barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho, de lazer e recreação.
- Acessibilidade nos transportes – eliminação de barreiras não só nos veículos, mas também nos pontos de paradas, incluindo as calçadas, os terminais, as estações e todos os outros equipamentos que compõem as redes de transporte (BRASIL, 2013a).

A acessibilidade faz-se presente no instrumento de avaliação, na dimensão didático-pedagógico: no contexto educacional, na estrutura curricular, nos conteúdos curriculares, na metodologia, no apoio ao discente, nas atividades de tutoria, nas tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem, nos materiais didáticos institucionais, e nos procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem.

Na dimensão infraestrutura, a acessibilidade é avaliada nos gabinetes de trabalho para professores, nas salas de professores, nas salas de aula e nos laboratórios didáticos especializados (BRASIL, 2013a).

Observamos que o documento “Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, em consonância com o INEP (2015), analisa a acessibilidade de forma geral no ensino superior, e não menciona especificamente a biblioteca, considerando três dimensões a serem avaliadas:

1. Organização didático pedagógica;
2. Corpo docente e tutorial;
3. Infraestrutura.

A biblioteca está inserida na 3ª dimensão, infraestrutura, nos indicadores: 3.6 bibliografia básica; 3.7 bibliografia complementar; e 3.8 periódicos especializados. Nesse documento, as avaliações nas bibliotecas universitárias ficam restritas a uma análise da coleção.

Destacamos também o instrumento de Avaliação Institucional Externa do INEP, que é utilizado pelos avaliadores visando a realçar as especificidades das instituições e a assegurar uma educação superior com qualidade. Os avaliadores deverão constatar *in loco* os elementos que compõem cada um dos requisitos legais e normativos, para que o MEC, de posse dessa informação, possa tomar as decisões cabíveis. Esse documento trata da educação superior, de um modo geral, não sendo específico à biblioteca. Assim, os aspectos que compõem os requisitos legais e normativos e sua relação com os indicadores e/ou demais itens do instrumento a serem observados pela comissão dizem respeito à universidade como um todo. (INEP, 2015).

No eixo “condições de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida”, são apresentadas as dimensões acessibilidade arquitetônica, acessibilidade nas comunicações, acessibilidade pedagógica e acessibilidade atitudinal, com indicadores a serem considerados pelos avaliadores como condizentes com os requisitos legais e normativos.

Compreendemos que, ao se tratar de recomendações e critérios para avaliação da acessibilidade das bibliotecas universitárias, os documentos norteadores deveriam ir além da infraestrutura, com referenciais aos serviços,

atitudes e recursos – os quais são as bases para a permanência de todos os estudantes na universidade.

Percebemos que a biblioteca universitária não ocupa uma categoria de análise distinta, em desacordo com seu papel fundamental para a formação do estudante e para o atendimento do processo de ensino, pesquisa e extensão. Sua importância deveria ser reconhecida e respeitada, integrando um sistema de avaliação que fosse condizente com seu acervo, apoios e serviços, sobretudo alinhavado no paradigma da inclusão, levando em conta as atualizações e transformações pelas quais passam. Dessa forma, seria preciso avaliá-las na acessibilidade nas mais variadas dimensões, principalmente no tocante aos serviços prestados aos estudantes com deficiência, para que tenham acesso à informação. Seria necessária uma avaliação mais detalhada a respeito dos diferentes formatos das obras a serem ofertadas pela biblioteca, seja em braile, áudio livros, *e-books* ou uso de recursos tecnológicos, enfim, verificando se a disponibilização da informação vai ao encontro das necessidades específicas dessa clientela.

Consideramos que as avaliações deveriam analisar todos os recursos que se apresentam disponíveis aos estudantes com deficiência para responder suas questões e demandas, visto que as necessidades de cada um são singulares.

Lubisco (2014) sugere que no quadro avaliativo do MEC a biblioteca deveria constituir-se numa dimensão própria, e que abarcasse a administração, o contexto acadêmico, a formação, o processamento e desenvolvimento de coleções, e também os serviços aos usuários.

4.3.2 Normativas da Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições (IFLA)

Reiterando as diretrizes dos textos legais, é relevante descrevermos também os manifestos, declarações, acordos e normativas, os quais são documentos fundamentais, produzidos por diferentes organismos que definem a missão e os objetivos das bibliotecas, e sublinham seu papel de promotoras dos direitos fundamentais dos povos, designadamente de acesso à educação, à informação e à cultura. Esses documentos deveriam ser entendidos como produções cultural, social e política. Posto isso, a sua identificação, seleção e análise são necessárias para a

promoção, análise e avaliação da acessibilidade e do direito de liberdade para as pessoas com deficiência.

A IFLA possui alguns princípios que corroboram a questão da acessibilidade às pessoas com deficiência. Fundada em 30 de setembro de 1927, na Escócia, e registrada em julho de 1971, na Holanda, é uma organização não governamental e sem fins lucrativos. A IFLA, desde sua fundação, configura-se como o órgão representativo das bibliotecas, e contribui com o estabelecimento de normas e diretrizes para estruturar suas atividades e demais serviços da informação. Visa a promover as bibliotecas em âmbito internacional, por meio da cooperação, investigação e desenvolvimento em todas as áreas, a fim de proporcionar o bem-estar educativo, cultural e democrático (IFLA, 2016).

Fazem parte do grupo da IFLA associações, instituições e organizações envolvidas com bibliotecas e informação, e seus programas são de apoio, coordenação, estudos, conferências, reuniões, organização de pesquisas, cujos resultados são divulgados por meio de publicações e de relatórios de reuniões (IFLA, 2016). Apresenta preocupação com o estudante surdo, no tocante à utilização da biblioteca, e com a capacitação dos profissionais para melhor atendê-los, garantindo o direito de acesso à informação. Revelam-se aspectos ignorados na educação de surdos, dentre os quais a falta de uma língua natural por parte dos estudantes, a dificuldade na comunicação, a inexistência de materiais didáticos orientados especificamente às pessoas surdas e de diretrizes para auxiliar os serviços de biblioteca e acesso à informação. Os parâmetros propostos pela IFLA nas “Diretrizes para Serviços de Biblioteca para Surdos”, Relatório nº 24, visam a servir de subsídios para a avaliação dos serviços oferecidos pelas bibliotecas universitárias, e para as ações a serem implantadas para que o atendimento seja adequado a essa comunidade. O termo “comunidade surda” é usado neste documento referenciando os seguintes grupos: usuários nativos de língua de sinais; usuários bilíngues de língua de sinais e da língua escrita da maioria; surdos oralizados; adultos que se tornaram surdos tardiamente; idosos com perda auditiva; indivíduos que utilizam minimamente a linguagem; indivíduos com dificuldades de audição; surdos-cegos; e membros ouvintes de famílias surdas (IFLA, 2000 p. 6).

A IFLA (2000) lembra que a surdez tem sido chamada muitas vezes de “deficiência invisível”, pois os surdos não são identificados e mesclam-se na

sociedade. Sendo assim, as bibliotecas deveriam concentrar esforços nas particularidades dessa comunidade:

As bibliotecas tem a responsabilidade de garantir que suas coleções e serviços sejam acessíveis aos surdos e que os surdos estejam cientes dos serviços que as bibliotecas podem lhes prover. (IFLA, 2000 p. 6).

Os parâmetros de acessibilidade recomendados pelo documento da IFLA abordam os aspectos: pessoal, comunicação, acesso, serviços, e divulgação dos programas.

No que diz respeito a pessoal, a IFLA (2000) determina que a responsabilidade pelo desenvolvimento, implementação e operação de serviços de biblioteca para a comunidade surda deva ser atribuída a um bibliotecário titulado; os seus servidores deveriam ser capacitados para proverem serviços, e deveriam possuir credibilidade dentro dessa comunidade. As instituições de ensino de biblioteconomia deveriam oferecer treinamento no provimento de serviços à comunidade surda, aos bibliotecários como parte de seu currículo e a todos os servidores como parte dos programas de educação continuada.

As recomendações relativas à comunicação são: a equipe da biblioteca deveria receber treinamento de como comunicar-se efetivamente com surdos; um telefone de texto (TTY)⁴ deveria estar disponível em cada ponto principal da biblioteca; os telefones deveriam ser equipados com amplificadores; e a internet deveria ser acessível. As bibliotecas deveriam utilizar tecnologias aceitas pela comunidade surda, dispositivos auxiliares de comunicação, tais como sistemas auxiliares de escuta e equipamentos de legendagem em tempo real, e anotação auxiliada por computador.

As bibliotecas que mantêm acervo com legenda oculta deveriam oferecer decodificadores. Do mesmo modo, oferecer o serviço de intérpretes de língua de sinais e intérpretes orais, e instalar sinais de alerta visíveis em casos de emergências.

⁴ Equipamento com teclado e display eletrônico de texto que permite que a pessoa com problemas de audição ou de fala tenha uma conversa telefônica interativa por meio visual. No Brasil, o TTY é conhecido como TS (telefone para surdos) (IFLA, 2000, p.20).

No que diz respeito ao acervo, a IFLA (2000) determina que as bibliotecas deveriam coletar materiais relacionados à surdez e à cultura surda que fossem de interesse tanto dos usuários surdos como dos ouvintes, e informações sobre opções educacionais, agências de referência e programas para surdos, assim como materiais que possam ser facilmente entendidos por pessoas que ainda não adquiriram domínio da língua oral e escrita. Como parte do acervo, deveriam ser considerados os materiais visuais não impressos, como fitas de vídeo, programas de televisão e outros recursos de mídia com áudio, legendados ou sinalizados. A IFLA recomenda também disponibilizar acervo de fitas de vídeo e/ou filmes em língua de sinais.

Em relação aos serviços da biblioteca, a IFLA (2000) alerta que deveriam ser acessíveis à comunidade surda, a qual deveria estar envolvida no seu planejamento e desenvolvimento. Os programas oferecidos pela biblioteca deveriam ser conduzidos em línguas de sinais. As bibliotecas deveriam considerar as necessidades específicas dos indivíduos surdos nos programas de letramento, consultando profissionais especializados, e incluir informações locais de interesse particular e *links* eletrônicos para sua clientela surda em bases de dados online.

No que tange à divulgação dos programas, pede-se às bibliotecas a sua divulgação frente à comunidade surda: todas as publicações da biblioteca deveriam incluir informações sobre programas e serviços para surdos. As recomendações da IFLA (2000) para serviços de bibliotecas para surdos são de âmbito internacional, com limitações locais para sua aplicação; nesse sentido, deveriam ser realizadas adaptações de forma a respeitar as necessidades de cada biblioteca.

Outro destaque diz respeito à informação evidenciada através do “Manifesto da IFLA sobre a internet” (2002), que solidifica a ideia de que o livre acesso à informação é essencial para a liberdade, a igualdade, o entendimento mundial e a paz (IFLA, 2002). Além disso, a IFLA declara que:

- A liberdade intelectual é um direito de cada indivíduo, tanto no sentido de ter e manifestar suas opiniões, com de procurar e receber informação. É a base da democracia e está na essência do serviço bibliotecário.
- A liberdade de acesso à informação, independentemente de suporte e fronteiras, é uma responsabilidade primordial da biblioteca e dos profissionais da informação.
- O livre acesso à internet, oferecido pelas bibliotecas e serviços de informação, contribui para que as comunidades e os indivíduos atinjam a liberdade, a prosperidade e o desenvolvimento.

- As barreiras para a circulação da informação devem ser removidas, especialmente aquelas que favorecem a desigualdade, a pobreza e o desrespeito. (IFLA, 2002, p. 2).

As bibliotecas e os serviços de informação são instituições que deveriam conectar as pessoas aos recursos globais de informação, disponibilizar a riqueza da expressão humana e a diversidade cultural nos meios de comunicação, e proporcionar à comunidade o acesso aos conteúdos da internet. Além disso, seria de sua responsabilidade atender a todos os membros de suas comunidades, independentemente de idade, raça, nacionalidade, religião, cultura, afiliação política, incapacidade física ou de outra natureza, gênero ou orientação sexual, ou qualquer outra condição. Deveriam apoiar o direito dos usuários de buscar a informação desejada e respeitar a privacidade, assim como reconhecer a confidencialidade das informações por eles obtidas, promovendo o acesso público à informação de qualidade e à sua comunicação, e oferecendo aos usuários orientação para que possam usar as fontes e os serviços de informação de sua escolha (IFLA, 2002).

A IFLA conclama os profissionais da informação ao desenvolvimento de políticas e planos para a implantação da acessibilidade à internet no mundo inteiro. Incentiva os governos a promoverem apoio à livre circulação da informação acessível pela internet, por meio das bibliotecas e serviços de informação, a fim de obterem os benefícios da informação para todos.

Outro importante manifesto da IFLA, intitulado “Biblioteca para cegos na era da informação: diretrizes de desenvolvimento” (2009), destaca que todas as pessoas, independentemente de suas necessidades, deficientes ou não, têm o direito de acesso à informação. Os deficientes visuais demandam um tratamento diferenciado, com uma estrutura apropriada às suas necessidades:

As pessoas com limitação visual têm as mesmas necessidades de informação que as pessoas que enxergam. Como as pessoas que enxergam podem ler um jornal, ouvir um CD ou baixar informações eletrônicas da Internet, as pessoas com limitação visual também querem ter acesso à informação relevante em formatos selecionados. (IFLA, 2009, p. 8).

As diretrizes desenvolvidas pela IFLA são um significativo exemplo dessa iniciativa, no relatório nº 86, “Biblioteca para cegos na era da informação: diretrizes de desenvolvimento”, e visam a estruturar os serviços para pessoas incapazes de consultar material impresso e que necessitam de formatos e coleções especiais e

adaptados as suas necessidades. “Pessoas incapazes de consultar material impresso” é o termo utilizado pela IFLA para denominar as pessoas com cegueira, baixa visão, deficiência de aprendizagem ou deficiência física (IFLA, 2009, p. 9).

A IFLA apresenta a necessidade de adoção, por parte das bibliotecas, de padrões técnicos em serviços de informação que facilitem o intercâmbio de dados, a compatibilidade dos sistemas de bibliotecas e a comunicação de forma transparente entre equipamentos, dados, práticas e procedimentos. A aplicação de padrões torna os serviços de informação mais acessíveis. Ressalta a IFLA (2009, p. 11): “a adesão aos padrões tem um papel importante no melhoramento do acesso aos recursos de informação nas coleções das bibliotecas, em instituições culturais ou na *World Wide Web*”.

As legislações que regulamentam os serviços de bibliotecas para pessoas incapazes de utilizar material impresso vêm de fontes diversas. Em alguns países esses serviços estão regulamentados como parte da lei de biblioteca pública, outros adotam as resoluções da ONU, baseados na extensão da Declaração Universal dos Direitos Humanos, e/ou na regulamentação das regras padronizadas para a equidade de oportunidades para pessoas com deficiências.

Observa-se a necessidade da criação de leis de acesso à informação às comunidades, visto que utilizam formas específicas para sua busca. Essas leis deveriam beneficiar ambas as partes, como, por exemplo, a lei de direitos autorais, que protege os trabalhos dos autores, e as transcrições em braile, texto eletrônico e livros falados, para o uso de pessoas cegas.

Como estratégia, a IFLA (2009, p. 23) recomenda “que cada país estabeleça uma agência nacional com a autoridade para estabelecer padrões e definir, desenvolver e coordenar a estratégia nacional para os serviços de biblioteca para pessoas incapazes de utilizar material impresso.”

As agências nacionais seriam integradas com as coleções e serviços de todas as bibliotecas; essas, por sua vez, deveriam desenvolver uma política dos serviços às pessoas com deficiência, avaliando as necessidades locais, e a oferta de materiais, produtos e serviços em formatos acessíveis para todos os leitores. “O desenvolvimento de coleções deveria ser baseado no princípio de acesso a todos e incluir acesso a formatos apropriados a grupos específicos de clientes como, por exemplo, o braile e livros falados para pessoas cegas.” (IFLA, 2009, p. 26).

A biblioteca ideal é a que oferece informação na hora em que cada pessoa necessita, independentemente de sua deficiência ou não, no formato e na quantia que possa utilizá-la. Cabe à biblioteca estabelecer equidade de acesso como princípio fundamental do serviço. O importante é que a informação possa ser disseminada em diferentes formatos.

No desenvolvimento de coleções para leitores incapazes de utilizar material impresso, suas necessidades deveriam ser privilegiadas. Consultas periódicas deveriam ser efetuadas, e os resultados recolhidos e analisados para a seleção de materiais a serem produzidos e adicionados à coleção. Os formatos braile, áudio livros, vídeos descritivos, livros eletrônicos, livros que combinam a impressão e o braile, e perceptíveis ao tato deveriam refletir as demandas da comunidade.

Segundo a IFLA (2009), a cooperação entre as bibliotecas é importante no compartilhamento de recursos e de tecnologias, haja vista o consórcio DAISY (Digital Accessible Information System), que desenvolve iniciativas para criar conteúdos navegáveis para pessoas cegas que utilizam arquivos de áudios digitais. Também o empréstimo entre bibliotecas mostra-se importante, porque permite a troca de materiais entre as bibliotecas, visto ser impossível uma biblioteca disponibilizar todos os assuntos e quantias necessários. A cooperação e o trabalho em redes permitem a redução de gastos, o aperfeiçoamento e a não duplicação de serviços.

Transformações da mídia analógica para a digital têm impactado nas bibliotecas que deveriam acompanhar essas mudanças. O Consórcio DAISY é um dos mais novos serviços da biblioteca para usuários incapazes de utilizar material impresso, e foi criado para desenvolver um padrão internacional e software para produzir livros falados digitalmente. Por meio dele

Os leitores podem facilmente localizar capítulos e páginas, colocar um bookmaker e usar o índice. Os livros em DAISY normalmente tem narração em voz humana. Esses livros podem também conter o texto completo do livro que foi gravado, bem como as imagens ou outros conteúdos em multimídias de modo que tudo possa estar sincronizado e divertido. (IFLA, 2009, p. 56).

De acordo com a IFLA (2009), o braile é o único sistema internacional de leitura e escrita reconhecido por cegos e pessoas com deficiência visual. Foi fundado por Louis Braille (1809-1952), em 1825, na França. É um sistema de gravação ou de pontos elevados, com 6 pontos por símbolo em 63 combinações

diferentes, e com um espaço de uma célula em branco. Inicialmente, o braile era produzido de forma manual, atualmente, com o uso de tecnologias, as produções fazem-se de forma mais rápida. Apontam-se alguns fatores que interferem na produção de materiais em braile, como o alto custo do papel para impressão dos textos, certas impressoras não aceitam todas as gramaturas de papel, há dificuldade no armazenamento, e há poucos brailistas treinados nas bibliotecas. Outra forma de desmotivação pelo uso do braile é o fato de que as novas gerações estão mais próximas à diversidade de tecnologias e demandam a informação em diferentes formatos.

Apresenta-se como desafio a conversão de imagens visuais e gráficos em formatos acessíveis para leitores incapazes de utilizar material impresso. O gráfico perceptível ao tato é um desses formatos e envolve ajustes de detalhes da imagem, porque nem sempre as representações são perceptíveis pelo tato. As técnicas mais utilizadas são o papel em micro cápsulas, gravação em relevo, pintura em tecido e formato em áudio.

Em relação ao tamanho da fonte, a cor do texto e o fundo, variam dependendo da condição de visão. Como fonte ampliada, a IFLA (2009) recomenda Arial ou Verdana, 16 pontos para o tamanho da letra; as pessoas que necessitam ler textos com fonte maior do que 16 pontos devem usar equipamento auxiliar de leitura.

Pede-se aos profissionais que estejam capacitados e treinados com a lei de direitos autorais e também com os acordos e licenciamentos estabelecidos entre a instituição e os autores das obras, a fim de que ambos os direitos sejam respeitados. Recomenda-se, inclusive, a capacitação dos profissionais para o acesso às coleções de bibliotecas na internet, de forma que estejam aptos para utilizarem e para instruírem sua comunidade.

É esperado, segundo a IFLA (2009, p. 68), que os profissionais sejam aptos a motivarem um ambiente tecnológico de mudanças para o uso e para o treinamento de equipamentos, e desempenhem alguns dos níveis:

- Liderança e motivação;
- Desenvolvimento de relacionamentos efetivos com as agências governamentais e de financiamento;
- Manutenção de um conhecimento sobre a legislação pertinente, incluindo copyright e legislação para deficientes;
- Planejamento, desenvolvimento e implantação de políticas;
- Construção e manutenção de redes com outras organizações
- Negociação financeira e orçamentária;

- Gerenciamento de tecnologias adaptativas e de interfaces para usuários;
- Gerenciamento de mudanças em um ambiente dinâmico
- Facilitação de marketing, de promoção, de advocacia e do lobbyng..

Ressalta-se que o capital humano é o recurso fundamental de uma biblioteca, para isso, as formações e os treinamento devem ser objetivos principais dessas organizações. Escolas de biblioteconomia deveriam formar estudantes com conhecimento para oferecer serviços a todos os usuários, inclusive aos deficientes.

Os profissionais deveriam conscientizar-se de seu papel na inclusão das pessoas incapazes de utilizar material impresso, identificando barreiras físicas, culturais e psicológicas, afim de tomar decisões para removê-las.

Desse modo, a IFLA (2009) solicita que os gerentes das bibliotecas traduzam as necessidades dessa comunidade em um planejamento de serviços, incluindo metas, objetivos e medidas de desempenho. O gerenciamento deve atender às mudanças, planejar o impacto em sua comunidade, e manter sua eficiência. É papel fundamental do gerente conduzir as análises das necessidades da comunidade e, então, garantir que o serviço esteja de acordo com essas necessidades.

Para prestar um serviço de qualidade e satisfazer à comunidade, faz-se necessário manter um pessoal qualificado e motivado, cientes de seus deveres e responsabilidades, e com condições de trabalho regulamentadas. São exigidas competências específicas adquiridas por meio de formação contínua. Para que a biblioteca seja eficaz, são necessários gestores experientes, flexíveis e capazes de motivar o pessoal. O gestor desempenha importante papel no valor das bibliotecas públicas, enquanto parte das infraestruturas local, nacional e internacional.

A biblioteca deveria, também, possuir uma política de comunicação, marketing e promoção que lhe permitisse concretizar programas junto à comunidade.

Vale destacar o documento “Diretrizes da IFLA sobre os Serviços da Biblioteca Pública” (2013), que proclama a confiança que a UNESCO deposita nessa organização, enquanto força para a educação, cultura e informação. Desde 1973, quando foi publicada a primeira edição, até 2013, o documento passou por mudanças, mas sem perder o foco na decisão de oferecer diretrizes, recomendações e orientações, que são aceitas internacionalmente, para a implantação e para o desenvolvimento das atividades das bibliotecas públicas. As ajudas referem-se à prestação de serviços, e à formação das comunidades a serem atendidas.

Os princípios da biblioteca pública são analisados nesta seção, visto relacionarem-se com os princípios da biblioteca universitária, que é foco deste estudo. A biblioteca pública é o local que torna acessível aos seus utilizadores o conhecimento e a informação. O ato de acessar a informação constitui-se como um direito, nesse sentido, a biblioteca pública desempenha um papel especial em sua organização, tratamento e fornecimento de acesso. Os serviços deveriam ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de raça, nacionalidade, idade, gênero, religião, língua, deficiência, condição econômica, laboral e nível de escolaridade (IFLA, 2013).

A biblioteca pública deveria, ainda, atender todos os grupos da comunidade, adequando os serviços as suas necessidades. O acervo deveria incluir todos os tipos de suportes e novas tecnologias, de modo a permitir o acesso às coleções da biblioteca e a outras fontes disponíveis na internet.

A oferta de serviços de biblioteca e informação a pessoas impedidas de visitar a biblioteca devido a deficiências físicas ou sensoriais, ou por falta de transporte, por exemplo, assegura que o acesso a estes serviços está disponível a todos, em suas casas ou locais de trabalho, independentemente das condições pessoais de cada um (IFLA, 2013, p. 20).

Os edifícios das bibliotecas deveriam ser acessíveis a toda comunidade, e flexíveis, de modo a refletirem as funções de seus serviços e integrarem os novos em constante mudança. Nesse cenário de transformação, são vários os papéis da biblioteca pública:

- Facultar acesso à informação a todos os níveis;
- Reunir informação sobre a comunidade local e torná-la prontamente acessível, frequentemente em cooperação com outras entidades;
- Formar pessoas de todas as idades no uso da informação e das tecnologias associadas;
- Orientar os utentes⁵ para as fontes de informação apropriadas;
- Dar a oportunidade a pessoas com deficiência de aceder, de forma autônoma, à informação;
- Funciona como porta de acesso ao mundo da informação tornando-a acessível a todos e, por conseguinte, diminuir o fosso entre os “ricos em informação” e “pobres em informação”. (IFLA, 2013, p. 41).

⁵ O termo utente é usado nas Diretrizes como utilizador, cidadão ou cliente (IFLA, 2013, p. 37).

No planejamento dos edifícios das bibliotecas, deveriam ser observados os seguintes elementos:

- O exterior da biblioteca deve ser iluminado e identificado com sinalização visível;
- A entrada deve ser visível e localizada na parte principal do edifício.
- Eliminar todas as barreiras à sua utilização;
- Evitar-se escadas, degraus, quando inevitável assegurar acesso alternativo;
- Níveis de iluminação de acordo com as normas nacionais e internacionais;
- Elevadores para as bibliotecas com mais de um pavimento;
- Caixas para devolução, permitindo a devolução fora do horário de abertura;
- Auditorias periódicas de acessibilidade. (IFLA, 2013, p. 51).

Pessoas com deficiência ou impossibilitadas de usarem os serviços regulares da biblioteca têm direito à igualdade de acesso aos serviços. Para tanto, as bibliotecas deveriam procurar torná-los acessíveis, cumprindo as disposições apresentadas pela IFLA (2013, p. 42):

- Transporte especial, como por exemplo, bibliotecas móveis, barcos-biblioteca e outros meios de transporte para servir pessoas que vivem em zonas isoladas;
- Serviços domiciliários a pessoas impossibilitadas de sair de casa;
- Serviços em fábricas e complexos industriais para os trabalhadores;
- Serviços a pessoas institucionalizadas, por exemplo, em prisões e hospitais;
- Equipamento especial e materiais de leitura para pessoas com deficiências motoras ou sensoriais, como por exemplo, deficientes auditivos e visuais;
- Materiais especiais para pessoas com dificuldade de aprendizagem, como por exemplo, materiais de fácil leitura e multimídia;
- Serviços para imigrantes e novos cidadãos, para ajudá-los a encontrar o seu caminho numa sociedade diferente e para lhes facultar acesso a materiais de sua cultura de origem;
- Comunicações eletrônicas, como por exemplo, Internet, bases de dados eletrônicas e outros recursos online. (IFLA, 2013, p.42).

Nos documentos, manifestos e diretrizes, a IFLA tem enfatizado o entendimento acerca do direito à informação, e expandido essa reflexão delineando um conjunto de recomendações. As reflexões sobre a conduta dos profissionais da informação encontram-se no documento “Código de Ética da IFLA para bibliotecários e outros profissionais da informação” (IFLA, 2012).

Destaca-se que a missão principal dos bibliotecários seria:

Assegurar o acesso à informação para todos no sentido de seu desenvolvimento pessoal e educacional, enriquecimento cultura, lazer, atividade econômica, participação informada e reforço da democracia. (IFLA, 2012, p. 2).

Para a promoção da inclusão e radicação da discriminação, devem ser rejeitadas a restrição do acesso à informação e a censura; os serviços ofertados deveriam ser gratuitos e os usuários conscientes da sua existência e disponibilidade, sendo assegurado que os *websites* das bibliotecas obedecessem aos padrões internacionais de acessibilidade. Na compreensão da IFLA (2012, p. 3):

o direito de acesso à informação não pode ser negado e que serviços equitativos são fornecidos para qualquer pessoa de qualquer idade, nacionalidade, crença política, condição física ou mental, gênero, descendência, educação, renda, condição imigratória ou de asilo, situação matrimonial, origem, raça, religião e orientação sexual.

Dessa forma, o papel das bibliotecas e dos profissionais da informação na sociedade moderna traduz-se como responsabilidade social, visto que o compartilhamento da informação impacta em todos os setores da sociedade.

Destacamos que os manifestos e diretrizes da IFLA são fundamentais à efetivação da acessibilidade nas bibliotecas, e apontam, nas reflexões em relação a avaliação do INEP, sobretudo, acerca de questões pertinentes à acessibilidade em bibliotecas universitárias.

Como já analisamos o documento “Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”, que tem o propósito de servir de subsídio aos avaliadores com relação à acessibilidade, esse apresenta indicadores como padrões para garantir a qualidade e apoiar a melhoria no ensino superior, contudo, não contempla a biblioteca. Compreendemos a biblioteca universitária como um ambiente acadêmico que tem a incumbência de possibilitar a igualdade de oportunidades às pessoas com deficiência, e entendemos que ela deveria de fato estar contemplada no instrumento. De forma específica, a biblioteca possui um papel importante por subsidiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Seu papel formador deveria servir de reflexão no contexto das avaliações do INEP, especialmente no que concerne à oferta de serviços equitativos e ao acesso à informação por todas as pessoas, já apontados como parâmetros pela IFLA – os

quais são relevantes para reflexões a respeito dos indicadores utilizados para a definição da biblioteca universitária acessível e inclusiva.

Dziekaniak (2006) salienta a importância das avaliações ao destacar que uma biblioteca universitária só alcançará alto padrão de qualidade em seus produtos e serviços e no acesso informacional quando for avaliada eficazmente. Contudo, é preciso registrar que questões relativas à avaliação são questionadas. Silva (2014c, p. 62) aponta que:

A atual avaliação das bibliotecas universitárias não trata profundamente os assuntos inerentes ao universo de uma biblioteca e que os critérios de avaliação por vezes são irreais [...] falta uma padronização na forma de avaliar.

A avaliação da biblioteca universitária brasileira, segundo indicadores do INEP, é objeto de investigação e de propostas de mudanças (LUBISCO, 2001, 2007, 2011, 2014). De acordo com a autora, as avaliações apresentam-se insuficientes e inadequadas para revelar a situação real das bibliotecas. Os indicadores são representados por conceitos subjetivos, e constata-se também a ausência de bibliotecário nas comissões de avaliações para as bibliotecas. (LUBISCO, 2014).

A autora justifica a proposta do modelo operacional para biblioteca universitária brasileira:

Que ele venha a se constituir uma ferramenta do INEP e que, com isto a biblioteca passe a ser uma categoria de análise, ao lado da Organização didático-pedagógica do Corpo Docente e tutorial e da Infraestrutura. Com isto, a avaliação final do curso ou da IES, segundo as três categorias, será acrescida da nota referente à quarta categoria, a Biblioteca. (LUBISCO, 2014, p. 40).

Desse modo, o modelo operacional prevê uma categoria exclusiva de análise para as bibliotecas universitárias, com a participação de bibliotecários contribuindo na definição de indicadores representativos da real necessidade da comunidade.

Entender como os profissionais que atuam nas bibliotecas universitárias percebem as avaliações do INEP e suas implicações para avaliação da acessibilidade, assim como a percepção dos avaliadores nas questões pertinentes à acessibilidade nas bibliotecas universitárias, requer a sensibilização da consonância entre os indicadores e a prática inclusiva. Vale também esse reconhecimento para as diretrizes da IFLA. Questionamos, portanto, se as bibliotecas universitárias estão

utilizando-se dos indicadores da avaliação dos SINAES, e se são válidos para sua realidade.

Diante desse cenário, justificamos o estudo nas seções seguintes, visando a analisar os indicadores de acessibilidade.

5 BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS BRASILEIRAS: PERCURSO METODOLÓGICO

Relatamos nesta seção a metodologia e os instrumentos utilizados na pesquisa para o alcance dos objetivos apresentados. As buscas a respeito da implementação de políticas públicas de inclusão e indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras são apresentadas nas subseções abaixo, compreendendo a caracterização e os participantes da pesquisa. A análise de dados, a discussão dos resultados e a opinião dos participantes serão apresentadas na seção 6 (seis).

5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo, com abordagem de natureza qualitativa, numa perspectiva crítica/descritiva, foi realizado visando a identificar, descrever e avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, como também suas contradições e lacunas. Entendemos essa abordagem de pesquisa como adequada para demonstrar as ações inerentes às questões de acessibilidade presentes nas bibliotecas universitárias, e também por poder retratar a análise das pessoas envolvidas nesse processo, nas bibliotecas universitárias e nas avaliações das IES. Minayo (2008) destaca que na pesquisa qualitativa a objetivação auxilia para afastar a emissão de juízes de valor, e identifica as técnicas de coleta de dados adequadas para a análise de material contextualizado, permitindo a produção do conhecimento aceitável. Para atingirmos o objetivo principal, primeiramente fizemos uma análise documental, na intenção de analisar a literatura especializada, legislações, declarações, acordos internacionais, normativas, políticas públicas e referenciais focados à dimensão da biblioteca.

Analizamos os elementos teóricos para fundamentar o direito à educação inerente a todas as pessoas, uma vez que os desafios de hoje ainda impedem sua validação. Sendo assim, buscamos tal garantia na justiça social, alicerçada na igualdade equitativa de oportunidades a todos, sobretudo aos estudantes com deficiência, tanto no acesso quanto na permanência ao/no ensino superior. Os marcos legais e normativos vêm demonstrar os objetivos governamentais já

estabelecidos, embora ainda insuficientes em sua efetivação. Essa realidade é visualizada na revisão da literatura, destacando a implementação de acessibilidade nas bibliotecas como prática equitativa.

Utilizamos também a consulta nos sites das 63 (sessenta e três) universidades federais brasileiras, com o objetivo de identificar seus respectivos Sistemas de Bibliotecas, buscando relacionar características, contatos e endereços – dados os quais foram transcritos em planilha Excel.

Dialogando com Beaud e Weber (2007), a realidade prática de cada biblioteca foi compreendida mediante a pesquisa de campo, objetivando proceder à observação de fatos e fenômenos da forma como ocorrem. Também Minayo (2011) esclarece que no trabalho de campo combina-se instrumento de observação e entrevistas ou outros modos de comunicação com o pesquisado.

A observação nas visitas *in loco* também foi usada como técnica na coleta de dados, visando a observar o cotidiano das bibliotecas universitárias tidas como referenciais nos atendimentos acessíveis. A respeito da técnica de observação, Gil (2010, p. 21) esclarece:

Na observação espontânea, o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa os fatos que aí ocorrem. É adequada aos estudos exploratórios, já que favorece a aproximação do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

A observação *in loco* foi utilizada nas visitas à Biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Biblioteca da Universidade de Brasília (UNB), e Biblioteca Central Zila Mamede da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Essas bibliotecas foram escolhidas por destacarem-se como referenciais nos serviços de acessibilidade, sobretudo na disponibilização de acervos digitais em formato acessível, destinados para suporte informacional às pessoas com limitações na leitura, sendo compostos basicamente por livros, capítulos de livros e artigos de revistas nos formatos digital, áudio e/ou impresso em fonte ampliada. Contam, ainda, com estrutura tecnológica assistiva apropriada à digitalização de texto, e à produção de materiais em formatos acessíveis.

O segundo instrumento elaborado foi o questionário *online*, com abrangência aos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, e aos avaliadores do INEP cadastrados no Basis.

A escolha do questionário online, também como instrumento para a coleta de dados, fundamenta-se nas vantagens expostas por Marconi e Lakatos (2012), as quais são a abrangência geográfica, a maior segurança pelo anonimato dos participantes, o maior tempo para as respostas, e também o horário flexível para os participantes.

A elaboração de um roteiro para o questionário *online* destinado aos avaliadores do INEP, o qual contou com 19 (dezenove) perguntas fechadas e abertas, objetivou a entender como os professores avaliadores analisam a acessibilidade nas bibliotecas universitárias no processo de avaliação das IES (APÊNDICE F), e foi apresentado da seguinte forma:

- Concordância na participação da pesquisa
- Dados de identificação
- Capacitação dos avaliadores
- Documento norteador para avaliação de acessibilidade nas bibliotecas universitárias
- Acesso à informação
- Espaço físico
- Recursos tecnológicos
- Serviços especiais aos alunos com deficiência
- Capacitação da equipe da biblioteca
- Contribuição da biblioteca para a inclusão de alunos com deficiência.

O roteiro para o questionário *online* enviado aos coordenadores dos Sistema de Bibliotecas das universidades federais brasileiras contou com 8 (oito) seções, com perguntas fechadas e abertas, visando a conhecer a realidade das bibliotecas, ou seja, as barreiras que dificultam a inclusão de estudantes com deficiência e os facilitadores que permitem os avanços para a efetivação do direito de acesso à informação (APÊNDICE E). Logo, foi assim estruturado:

- Concordância na participação da pesquisa
- Dados de identificação
- Acessibilidade atitudinal
- Formação profissional

- Atendimento aos alunos com deficiência
- Acessibilidade física
- Acessibilidade nos serviços
- Acessibilidade informacional
- Avaliação do INEP
- Diretrizes da IFLA
- Política de inclusão institucional
- *Checklist* de indicadores de acessibilidade

Os questionários foram acompanhados de carta (APÊNDICE A, B), na qual foram indicadas explicações a respeito da pesquisa, e solicitada, portanto, a participação voluntária.

O terceiro instrumento, composto por entrevista semiestruturada, foi aplicado à Coordenadoria Geral de Avaliação de Curso de Graduação e IES do INEP, visando a investigar o papel do INEP no processo avaliativo das IES, no quesito acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras (APÊNDICE G).

O roteiro da entrevista encontra-se no Apêndice G, possuindo 13 (treze) perguntas abertas, as quais foram feitas verbalmente aos entrevistados, porém, com flexibilidade nos questionamentos, com o intuito de esclarecer pontos obscuros quanto ao processo de avaliação nas IES, especificamente no quesito acessibilidade.

Em relação à entrevista, houve um agendamento prévio, e ocorreu no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), localizado em Brasília, com a Diretoria de Avaliação de Educação Superior (DAES) e a Coordenadoria Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES.

Justificamos a opção pela realização da entrevista na possibilidade de conseguirmos informações precisas e de obtermos dados relevantes para o alcance dos objetivos da pesquisa. Visando a preservar a confidencialidade e a identidade dos entrevistados, os dados obtidos referentes ao INEP serão sempre citados nesta tese pela designação Diretoria do INEP.

Após definidos os participantes da pesquisa e escolhidos os instrumentos de coleta de dados, o projeto de tese foi enviado ao Comitê de Ética e Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, para análise e parecer, obedecendo a

Resolução n.466/2012 acerca de questões éticas nas pesquisas com seres vivos (BRASIL, 2013b). Nesse sentido, o envio para análise ocorreu em 05 de abril de 2017, sendo aprovado em 30 de maio de 2017, por meio do Parecer Consubstanciado n. 2.089.248 (ANEXO B).

Foram elaborados dois Termos de Comprometimento Livre e Esclarecido (TCLE) para entrevista e questionários, em que os participantes comprometeram-se a colaborar voluntariamente na pesquisa (APÊNDICE C, D).

Salientamos que foi assegurado o sigilo quanto à identificação dos participantes, em observância às recomendações do Comitê de Ética. Os nomes dos avaliadores foram substituídos por letras com números (A1, A2, A3 e assim por diante), e também dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas (C1, C2, C3 e assim por diante).

Os dados, obtidos da entrevista e dos questionários submetidos aos avaliadores e coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, foram analisados a partir de parâmetros estabelecidos pela pesquisa bibliográfica, pela legislação, por normas da ABNT, por documentos da IFLA e por indicadores do INEP. Além disso, foram analisados a partir dos fundamentos de análise de conteúdo, com base no referencial de Bardin (1979), que a conceitua como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a referência de conhecimento relativos às condições de produção/recepção, variáveis inferidas destas mensagens. (BARDIN, 1979, p. 42).

Bardin caracteriza a análise de conteúdo como uma forma de estudar as comunicações, dando ênfase ao conteúdo e à apreciação das mensagens. Para que essas inferências ocorram, o pesquisador deve dominar os conceitos básicos, alimentando o conteúdo das mensagens (TRIVIÑOS, 1987).

A análise de conteúdo, nesta tese, fundamenta-se na primeira etapa básica estabelecida por Bardin, a qual consiste na organização dos materiais – sejam documentos legais, normas, diretrizes e/ou manifestos – e das técnicas empregadas para a coleta de informações. Assim, foram obtidas as respostas dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas e dos avaliadores do INEP, através dos questionários *online* e das respostas de entrevista semiestruturada com a Coordenadoria Geral de

Avaliação de Cursos de Graduação e IES, e também os dados obtidos das visitas *in loco*.

Na 2ª fase do método de análise de conteúdo, que é a “descrição analítica”, foram construídas as categorias visando a classificação dos elementos que constituem o conjunto de mensagens: concepção acerca da política de inclusão nas bibliotecas universitárias, acessibilidade física, acessibilidade atitudinal, acessibilidade nos serviços, acessibilidade informacional, indicadores de acessibilidade nas avaliações, e política institucional inclusiva. Surgem aqui os referenciais, e também os pontos de vista e opiniões dos gestores de bibliotecas, dos avaliadores e da Coordenadoria Geral de Avaliação dos Cursos de Graduação e IES.

Na fase da “interpretação referencial”, foram elaboradas reflexões com base nas opiniões dos participantes da pesquisa.

A análise de conteúdo foi usada para descrever e interpretar os conteúdos dos questionários e entrevistas, ajudando nas interpretações. Utilizamos, nesta pesquisa, o que Bardin conceitua como categorização, ou seja, um procedimento metodológico no sentido de organizar e classificar os dados em categorias.

Segundo Bardin (1979, p. 117), podemos considerar a categorização como:

Uma operação de diferenciação de elementos constitutivos de um conjunto e, seguidamente, por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classe, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico.

Os dados coletados foram categorizados e, quando necessário, foram relatados para confirmar fatos, contextualizando a temática, sempre respeitando a privacidade. Ainda, constituíram material para a pesquisa e possibilitaram a articulação das informações, o tratamento dos resultados, e interpretações/deduções, visualizando os objetivos, problemas propostos e hipótese levantada.

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Como já destacamos, integram a população da pesquisa os 63 (sessenta e três) Sistema de Bibliotecas (Órgãos Coordenadores de Sistema de Bibliotecas das Universidades Federais Brasileiras). O estado de Minas Gerais concentra o maior número de universidades, contando com 11 (onze) instituições, seguido pelo Rio Grande do Sul, com 7 (sete), pela Bahia, com 6 (seis), pelos estados do Pará, Rio de Janeiro e Paraná, com 4 (quatro) cada, pelos estados do Ceará, Pernambuco, São Paulo, com 3 (três) cada, pelos estados do Mato Grosso do Sul, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte e Santa Catarina, com 2 (duas) cada, e pelos estados do Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Rondônia, Roraima, Sergipe e Tocantins, com 1 (uma) cada.

Foi elaborada uma base de dados contendo as IFES com seus respectivos Sistema de Bibliotecas, contatos e emails.

Os 63 (sessenta e três) coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas receberam questionários via *web*, sendo que suas respostas visavam a permitir conhecer a realidade das bibliotecas com relação à acessibilidade, e a verificar os indicadores de acessibilidade que são examinados nas avaliações do INEP e sua colaboração para a efetivação do direito de acesso à informação.

O primeiro envio dos questionários ocorreu em 13 de junho de 2017, com prazo de devolução até 31 de julho de 2017, sendo reenviada a solicitação mais vezes por e-mail e, ainda, tendo sido feito contato via telefonemas.

O total de respondentes foi de 25 (vinte e cinco), portanto, 39% do total previsto. Salientamos que, para efeito desta pesquisa, os 25 (vinte e cinco) respondentes, compostos por coordenadores, bibliotecários e não bibliotecários, foram aqui denominados de “coordenadores”.

Foram também objeto de estudo os professores avaliadores do INEP, cadastrados no Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação Superior (Basis), os quais compõem as Comissões de Avaliações *in loco*. O INEP foi contactado em 13 de fevereiro de 2017 para o fornecimento de uma listagem e contatos dos avaliadores, e o retorno ocorreu em 13 de março de 2017, por meio do Protocolo n. 2446987 (ANEXO A), informando o número de professores avaliadores cadastrados no Basis, ou seja, 3.771. Todos foram homologados pela Comissão

Técnica de Acompanhamento e Avaliação (CTAA) e nomeados em Portarias publicadas no Diário Oficial da União (DOU⁶). Sendo assim, como fonte para a busca dos nomes dos avaliadores utilizamos as portarias ministeriais, demandando uma amostra para envio dos questionários. Para delimitação dessa população, foi utilizada uma ferramenta estatística para amostragem, com cálculo de tamanho da amostra.

Definimos um erro amostral tolerável de 5%, com 95% de nível de confiança, e percentual máximo de 20%. A partir disso, foi calculado o tamanho da amostra por meio da fórmula seguinte (MARTINS, 2010, p. 188):

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{d^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

“Ene” minúsculo é igual a “ze” maiúsculo ao quadrado vezes “p-chapéu” minúsculo vezes “q-chapéu” minúsculo vezes “ene” maiúsculo sobre “de” minúsculo ao quadrado vezes abre parênteses “ene” maiúsculo menos um fecha parênteses mais “ze” maiúsculo ao quadrado vezes “p-chapéu” minúsculo vezes “q-chapéu” minúsculo.

Em que:

ene minúsculo= tamanho da amostra

ene maiúsculo= população (3.771)

ze maiúsculo= variável normal padronizada associada ao nível de confiança (95% que corresponde a $Z=1.96$).

“p-chapéu” minúsculo= estimativa de proporção (20%).

“q-chapéu” minúsculo= $1 - p$

de minúsculo= erro amostral (5%).

Resultando:

⁶ Selecionados pela Comissão Técnica de Acompanhamento de Avaliação (CTAA) conforme relação nominal publicada pelo INEP em portarias ministeriais: 1751 de 27/10/2006; 1137 de 10/09/2010, 1214 de 04/10/2010, 1304 de 05/11/2010, 1395 de 10/12/2010, 1446 de 28/12/2010; 441 de 22/12/2011; 419 de 11/11/2011; 418 de 11/11/2011; 157 de 22/06/2011; 60 de 25/03/2011; 273 de 07/08/2012; 225 de 07/05/2013; 66 de 26/02/2013; 32 de 04/02/2013.

$$n = \frac{(1,96)^2 \cdot 0,2 \cdot (0,8) \cdot 3771}{(0,05)^2 \cdot (3771 - 1) + (1,96)^2 \cdot 0,2 \cdot 0,8} = 230,8 \cong 231$$

“Ene” minúsculo é igual um vírgula noventa e seis ao quadrado vezes zero vírgula dois vezes zero vírgula oito vezes três mil setecentos e setenta e um, essa multiplicação sobre zero vírgula zero cinco ao quadrado vezes abre parênteses três mil setecentos e setenta e um menos um fecha parênteses mais um vírgula noventa e seis ao quadrado vezes zero vírgula dois vezes zero vírgula oito é igual duzentos e trinta vírgula oito que é aproximadamente duzentos e trinta e um.

Como resultado, obtivemos a amostra de 231 avaliadores, os quais representam 6,12% da população delimitada.

Para a seleção dos 231 (duzentos e trinta e um) avaliadores, usamos a amostra estratigráfica a qual, de acordo com o Bonfarine e Bussab (2005, p. 93), consiste na “divisão de uma população em grupos (chamado estratos) segundo alguma(s) característica(s) na população sob estudo, e de cada um desses estratos são selecionadas amostras em proporções convenientes.”

Selecionamos a partir de regiões geográficas e área de conhecimento, de forma aleatória, para manter na amostra as proporções da população. Assim, para avaliadores da região Sudeste foram encaminhados 105 (cento e cinco) questionários *online*, para os da região Sul 83 (oitenta e três), para os da região Nordeste 51 (cinquenta e um), para os da região Centro oeste 39 (trinta e nove), e para os da região Norte 18 (dezoito).

Nesse número, incluiu-se mais avaliadores, prevendo possíveis recusas ou outros problemas que o impedissem de participar da pesquisa, Foi criada, para esta pesquisa, um banco de dados com os nomes dos avaliadores e seus respectivos contatos e email.

Os questionários *online* foram enviados para os avaliadores em 13 de junho de 2017, visando a identificar como analisam a acessibilidade nas bibliotecas (APÊNDICE F).

Como houve respostas negativas, por motivos diversos, tais como aposentadorias, exclusão do Basis e omissões nas avaliações, decidimos reenviar os questionários mais vezes, reforçar os contatos por email, telefone e redes sociais e também incluir mais 50 (cinquenta) professores avaliadores no banco de dados. Salientamos, ainda, que alguns avaliadores que receberam o questionário

reenviaram a outros professores avaliadores, a fim de que também participassem da pesquisa.

Sendo assim, 31 (trinta e um) professores avaliadores deram retorno, tendo sido caracterizados, pois, como participantes da pesquisa. Apontamos que houve uma significativa diminuição da representatividade da amostra, talvez se justificando pela não sensibilização dos avaliadores com a temática, contudo, uma razão mais fundamentada demanda estudos futuros. Embora a quantidade de respostas seja diminuta, as informações dos respondentes apresentam contribuições para o conhecimento do processo avaliativo no quesito acessibilidade.

Esclarecemos que a entrevista com a Coordenadoria Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES do INEP foi usada como complementação aos questionários, em função da baixa devolução dos mesmos, como possibilidade de aprofundamento das questões.

Para a categoria Avaliadores do INEP, o número de informantes foi estabelecido em 31 (trinta e um), e para categoria Coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas 25 (vinte e cinco) – totalizando, assim, 56 (cinquenta e seis) respondentes definidos como participantes da pesquisa.

5.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os perfis e a caracterização dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras foram elaborados a partir de consulta a documentos e nos respectivos sites das bibliotecas, compondo o banco de dados – junto aos dados das visitas *in loco* e da coleta de dados obtida dos questionários online. Em relação aos avaliadores, a caracterização foi traçada no banco de dados, constituído por meio de consultas às portarias ministeriais que homologaram sua seleção para compor o Basis, buscas na internet para identificação dos respectivos endereços, e respostas dos questionários *online*, cujos dados são analisados e apresentados nesta seção.

Os participantes são citados por numeração, e registrados de acordo com a ordem de recebimento dos questionários. Tal como já citamos, para manter o anonimato quanto à identificação sem deixar de citá-los, utilizamos a letra “A” para avaliadores, assim, A1, A2, A3, até A31, e a letra “C” para os coordenadores, assim,

C1, C2, C3, até C25. Os dados referentes à Diretoria de Avaliação de Educação Superior (DAES) e à Coordenadoria Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES são referenciados pela designação Diretoria do INEP.

5.3.1 Perfil dos avaliadores do INEP

Os professores que responderam ao questionário totalizaram 31 (trinta e um) avaliadores que atuam na educação superior e estão cadastrados no Basis.

Na região Sul contamos com 18 (dezoito) respondentes das seguintes IFES: 11 (onze) UFPR; 02 (dois) UEM; 01 (um) UEL; 1 (um) UNIVALI; 1 (um) UFPEL; 1 (um) UFSM; e 1 (um) UTFPR. Na região Nordeste, totalizaram 7 (sete), sendo 4 (quatro) UFAL; 1 (um) UFPI, 1 (um) UFES; e 1 (um) UEPB. Da região Sudeste participaram 5 (cinco), sendo 2 (dois) UNIRIO; 1 (um) UFF; 1 (um) UNESP; e 1 (um) USP. E, enfim, da região Centro oeste, contamos com 1 (um), da UFU.

Evidenciamos que embora os professores avaliadores da região Norte também tenham sido convidados a participar da pesquisa, não houve retorno da parte deles.

Dos 31 (trinta e um) participantes da pesquisa, 9 (nove) são do gênero feminino, representando 29% dos docentes respondentes, e 22 (vinte e dois) são do gênero masculino, representando 71% dos docentes respondentes. A idade prevacente é a de mais de 50 anos, caracterizando 20 (vinte) professores, representando 64,5% do total, seguida de 9 (nove) professores com a idade de 41 a 50 anos, representando 29% do total, e com a idade de 31 a 40 anos tem-se apenas 2 (dois) professores, representando 6,5% do total.

Quanto à formação acadêmica, o grupo apresentou uma diversificação, sendo 6 (seis) graduados em Engenharia Civil, 4 (quatro) em Administração, 2 (dois) em Matemática, 2 (dois) em Educação, 1 (um) em Filosofia, 1 (um) em Arquitetura, 1 (um) em Biblioteconomia, 1 (um) em Enfermagem, 1 (um) em Comunicação Social, 1 (um) em Letras, 1 (um) em Química, 1 (um) em Engenharia Elétrica, 1 (um) em Engenharia Mecânica, 1 (um) em Tecnologia em Fabricação Mecânica, 1 (um) em Agronomia, 1 (um) em Engenharia Química, 1 (um) em Medicina, 1 (um) em Ciência da Computação, 1 (um) em Farmácia, e 1 (um) em Jornalismo. Desses, 14 (quatorze), 45,2%, são pós-doutores, e 17 (dezesete), 54,8%, são doutores.

Quanto ao tempo de serviço, evidenciamos que dos 31 avaliadores 1 (um), 3,2%, representa o tempo de serviço relacionado na faixa de 1 (um) a 10 (dez) anos; 5 (cinco), 16,1%, representam o tempo de 11 a 20 anos; 12 (doze), 38,7%, representam o tempo de 21 a 30 anos; 7 (sete), 22,6%, representam os que possuem 31 a 40 anos; e 6 (seis), 19,4%, apresentam tempo de serviço acima de 40 (quarenta) anos.

Quanto ao tempo de atuação como avaliador, assinalamos que varia de 3 (três) a 30 (trinta) anos. Assim, 16 (dezesesseis) professores estão na faixa de 1 a 10 anos de atuação, 11 (onze) professores identificam-se na faixa de 11 (onze) a 20 (vinte) anos, e 3 (três) professores estão na faixa de 21 (vinte e um) a 30 (trinta) anos, sendo que 1 (um) professor não definiu tempo de experiência como avaliador.

Dos respondentes, 13 (treze) já realizaram avaliações institucionais e de cursos, 15 (quinze) realizaram avaliações de cursos, e 3 (três) realizaram avaliações institucionais.

O mapeamento dos dados relativos ao perfil dos avaliadores participantes da pesquisa gerou o quadro demonstrativo, com destaque para as seguintes informações: instituição, idade, tempo de serviço, tempo de experiência como avaliador, modalidade de avaliação, formação, nível e região. (QUADRO 4).

QUADRO 4 – Perfil dos avaliadores do INEP participantes da pesquisa.

	INST.	IDADE	*TS	*TEA	*MA	FORMAÇÃO	NÍVEL	REGIÃO
A1	UFPR	acima de 50	31-40	20	I	EDUCAÇÃO	DOUTORADO	SUL
A2	UFPR	41-50	21-30	3	C	MATEMÁTICA	PÓS-DOUTORADO	SUL
A3	UTFPR	acima de 50	21-30	9	C	ENGENHARIA	DOUTORADO	SUL
A4	UFPR	acima de 50	21-30	10	C	ARQUITETURA	DOUTORADO	SUL
A5	UNIRIO	31-40	01-10	5	I	BIBLIOTECNOMIA	DOUTORADO	SUDESTE
A6	UFES	acima de 50	+40	15	C	ENFERMAGEM	PÓS-DOUTORADO	SUDESTE
A7	UNESP	31-40	11-20	5	C/I	ADMINISTRAÇÃO	DOUTORADO	SUDESTE
A8	UFU	41-50	31-40	14	C	COMUNICAÇÃO SOCIAL	DOUTORADO	CENTRO OESTE
A9	UFAL	41-50	21-30	15	C	EDUCAÇÃO	DOUTORADO	NORDESTE
A10	UNIRIO	acima de 50	11-20	3	C	LETRAS	DOUTORADO	SUDESTE
A11	UFPI	acima de 50	31-40	7	C	FILOSOFIA	PÓS-DOUTORADO	NORDESTE
A12	UFF	acima de 50	+40	25	C/I	MEDICINA	PÓS-DOUTORADO	NORDESTE
A13	UFAL	acima de 50	31-40	9	C/I	ENGENHARIA CIVIL	PÓS-DOUTORADO	NORDESTE
A14	UFPR	41-50	11-20	7	C	CIÊNCIA COMPUTAÇÃO	PÓS-DOUTORADO	SUL
A15	UFPR	acima de 50	21-30	15	C	QUÍMICA	PÓS-	SUL

	INST.	IDADE	*TS	*TEA	*MA	FORMAÇÃO	NÍVEL	REGIÃO
		de 50					DOUTORADO	
A16	UFMS	41-50	31-40	20	C/I	ENGENHARIA ELÉTRICA	PÓS-DOUTORADO	SUL
A17	UFAL	41-50	11-20	11	C/I	ENGENHARIA CIVIL	DOUTORADO	NORDESTE
A18	UFPR	acima de 50	31-40	10	C/I	ENGENHARIA CIVIL	PÓS-DOUTORADO	SUL
A19	UFPR	41-50	21-30	5	C	TÉCNICA EM FABRICAÇÃO MECÂNICA	DOUTORADO	SUL
A20	UNIVALI	41-50	21-30	12	C	AGRONOMIA	DOUTORADO	SUL
A21	UFPR	acima de 50	21-30	8	C	ENGENHARIA CIVIL	PÓS-DOUTORADO	SUL
A22	UFPR	41-50	11-20	10	C	ENGENHARIA QUÍMICA	PÓS-DOUTORADO	SUL
A23	USP	acima de 50	31-40	30	C/I	FARMÁCIA	PÓS-DOUTORADO	SUDESTE
A24	UFAL	acima de 50	21-30	8	C/I	MATEMÁTICA	DOUTORADO	NORDESTE
A25	UFPR	acima de 50	+40	8	I	MATEMÁTICA	DOUTORADO	SUL
A26	UFPEL	acima de 50	21-30	10	C/I	JORNALISMO	DOUTORADO	SUL
A27	UEM	acima de 50	21-30	20	C/I	ENGENHARIA CIVIL	PÓS-DOUTORADO	SUL
A28	UEM	acima de 50	+40	-	C/I	ADMINISTRAÇÃO	PÓS-DOUTORADO	SUL
A29	UEL	acima de 50	+40	20	C/I	ADMINISTRAÇÃO	DOUTORADO	SUL
A30	UEPB	acima de 50	+40	20	C/I	ADMINISTRAÇÃO	DOUTORADO	NORDESTE
A31	UFPR	acima de 50	21-30	7	C	ENGENHARIA MECÂNICA	DOUTORADO	SUL

FONTE: Autora (2017).

LEGENDA:

*TS: TEMPO DE SERVIÇO

*TEA: EXPERIÊNCIA AVALIADOR

* MA: MODALIDADE DA AVALIAÇÃO – I (INSTITUCIONAL) C (CURSO)

Conforme já destacamos, o envio dos questionários ocorreu de acordo com a representatividade dentro de cada região, sendo que os professores da região Sudeste foram os que mais receberam questionários, seguida das regiões Sul, Nordeste, Centro Oeste e Norte.

Analisando o quadro referente ao perfil e caracterização, percebemos que 20 (vinte) de 31 (trinta e um) sujeitos tem mais de 50 (cinquenta) anos de idade, 17 (dezessete) profissionais são da área de Ciências Exatas e os avaliadores que mais responderam o questionário são oriundos da região Sul, totalizando 18 (dezoito), na sequência está a região Nordeste, com 7 (sete), região Sudeste, com 5 (cinco), e região Centro Oeste, com 1 (um), não havendo respostas por parte dos professores da região Norte. Analisamos que a quantidade de respostas de um modo geral foi

diminuta, apontando para um frágil engajamento dos profissionais nas questões relativas à acessibilidade.

Contudo, ressaltamos que a equipe pesquisada mostrou-se com qualificação elevada, doutores e pós doutores, atendendo, assim, a normativa n. 40, que determina como um dos requisitos para o docente estar cadastrado no Basis ser portador de titulação não inferior a mestre (BRASIL, 2010 a).

Do mesmo modo, foi verificado que o exercício de docência está em consonância com a normativa, uma vez que todos apresentaram tempo de serviço superior a 3 (três) anos.

Assinalamos, ainda, que a diversidade nos perfis dos avaliadores favoreceu a qualidade da avaliação.

5.3.2 Perfil dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas

Dos 63 (sessenta e três) coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas convidados a cooperar na pesquisa, definimos a participação pelo retorno dos questionários, totalizando 25 (vinte e cinco).

Dos 25 (vinte e cinco) respondentes, 19 (dezenove), 76%, são do gênero feminino, e 6 (seis), 24%, do gênero masculino.

Em relação à idade, prevalece os coordenadores de 31 a 40 anos, totalizando 10 (dez), 40%, seguidos de 8 (oito) coordenadores, 32%, representando 41 (quarenta e um) a 50 (cinquenta) anos, na sequência os que possuem acima de 50 anos são em número de 5 (cinco), 20%, e o percentual de 8% apresenta-se como indicador dos 2 (dois) coordenadores de 20 (vinte) a 30 (trinta) anos.

Destacamos que dos 25 (vinte e cinco) coordenadores, 1 (um) deles, 4%, representa os graduados, 14 (quatorze) coordenadores, 56%, possuem especialização, 8 (oito) coordenadores, 32%, são mestres, e 2 (dois) coordenadores, 8%, possuem doutorado.

Dos coordenadores respondentes, 14 (quatorze), 56%, estão na faixa de tempo de serviço de 01 a 10 anos, 5 (cinco), 20%, estão na faixa de 11 (onze) a 20 (vinte) anos, 4 (quatro), 16%, são atuantes na faixa de 21 a 30 anos, sendo que na faixa de 31 a 40 anos ou mais a percentagem é de 8%.

O QUADRO 5 apresenta o perfil dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas participantes da pesquisa, detalhando idade, tempo de serviço, nível, gênero e região.

QUADRO 5 – Perfil dos coordenadores de Sistema de Bibliotecas nas universidades federais brasileiras participantes da pesquisa.

COORDENADOR	IDADE	TEMPO SERVIÇO	NÍVEL	GÊNERO	REGIÃO
C1	acima de 50	21-30	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	SUL
C2	31-40	1-10	MESTRADO	MASCULINO	SUDESTE
C3	31-40	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	NORTE
C4	31-40	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	MASCULINO	SUDESTE
C5	acima de 50	21-30	MESTRADO	FEMININO	SUDESTE
C6	31-40	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	NORTE
C7	41-50	11-20	MESTRADO	FEMININO	CENTRO OESTE
C8	31-40	1-10	MESTRADO	FEMININO	SUL
C9	31-40	1-10	MESTRADO	FEMININO	NORDESTE
C10	31-40	11-20	GRADUAÇÃO	FEMININO	NORDESTE
C11	41-50	21-30	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	SUL
C12	acima de 50	21-30	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	SUL
C13	41-50	11-20	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	NORDESTE
C14	20-30	1-10	MESTRADO	MASCULINO	NORTE
C15	acima de 50	31-40	MESTRADO	FEMININO	SUL
C16	31-40	11-20	DOUTORADO	MASCULINO	SUDESTE
C17	41-50	11-20	DOUTORADO	FEMININO	SUDESTE
C18	41-50	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	CENTRO OESTE
C19	31-40	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	MASCULINO	NORTE
C20	41-50	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	NORTE
C21	acima de 50	31-40	MESTRADO	FEMININO	NORDESTE
C22	41-50	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	SUL
C23	31-40	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	NORDESTE
C24	20-30	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	FEMININO	CENTRO OESTE
C25	41-50	1-10	ESPECIALIZAÇÃO	MASCULINO	NORDESTE

FONTE: Autora (2017).

5.3.2.1 Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras

A seguir, são apresentados os 25 (vinte e cinco) Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras definidos pelo retorno dos questionários enviados, e que passaram, portanto, a fazer parte da pesquisa, sendo caracterizados por região e por instituição.

Da região Sul houve 6 (seis) respondentes, IFES, UTFPR, UFPR, UFRGS, UNIPAMPA, UNILA e UFSC; da região Nordeste totalizaram também 6 (seis), UFRN, UFMA, UFERSA, UFBA, UFAL e UFPE; da região Sudeste participaram 5 (cinco), UFF, UFSCAR, UFES, UFLA e UFMG; da região Norte participaram também 5

(cinco), UNIFAP, UFAC, UFT, UFR e UFOPA; e da região Centro Oeste colaboraram 3 (três), UFG, UFGD e UNB.

A região Sudeste foi representada pelos Sistemas de Bibliotecas que seguem:

- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E ARQUIVOS DA UFF

O Sistema de Bibliotecas e Arquivos da UFF é composto de 29 (vinte e nove) bibliotecas, o Centro de Memória Fluminense e a Coordenação de Arquivos, sob a responsabilidade da Superintendência de Documentação, possuindo uma única gestão. Oferece catálogo eletrônico que permite a busca integrada no acervo, e também serviços de Comutação Bibliográfica, levantamento bibliográfico, autoatendimento com renovação *online*, reserva de material bibliográfico, consulta ao histórico de empréstimo, entre outros. Como objetivo principal destacamos o fornecimento de produtos e serviços para dar suporte aos programas de ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR) - SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECA DA UFSCAR

O Sistema Integrado de Bibliotecas da UFSCAR é ligado diretamente à Reitoria, objetivando desenvolver as políticas de gestão administrativa e informacional das bibliotecas vinculadas aos quatro campi: Biblioteca Comunitária - Campus São Carlos; Biblioteca Campus Arara; Biblioteca Campus Lagoa do Lino; e Biblioteca Campus Sorocaba. É constituído pelo Conselho e pela Diretoria, com as seguintes unidades: Secretaria Executiva, Secretaria de Administração, Finanças e Contratos, Divisão de Desenvolvimento de Coleções e Aquisição, Comitê Gestor e Câmaras Técnicas.

O acesso disponibilizado em catálogo geral possibilita a consulta simultânea em todas as bibliotecas, ou separadamente. Além dos serviços oferecidos comuns a todas as bibliotecas, como empréstimo, orientação para normalização de trabalhos acadêmicos, treinamento para uso das bases de dados, elaboração de ficha catalográfica, a Biblioteca Comunitária apresenta um diferencial, que é a oferta de Programas de Extensão, visando a promover a integração da sociedade aos elementos culturais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO (UFES) - SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

O Sistema Integrado de Bibliotecas da UFES é coordenado pela Biblioteca Central, órgão suplementar e ligado diretamente à Reitoria. Congrega os procedimentos técnicos das 8 (oito) unidades do sistema necessários ao provimento das informações às atividades de ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA) - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA

A Biblioteca Universitária da UFLA é uma unidade organizacional formada por Coordenadores, Assessorias e setores, visando a atender ao ensino, à pesquisa e à extensão da Universidade. Sua atuação está pautada na democratização do acesso à informação, no acesso sob sua responsabilidade, assim como no respeito ao princípio do controle bibliográfico universal.

Destacamos entre as finalidades da biblioteca universitária a de “promover a acessibilidade informacional e espacial”, sobretudo aos usuários portadores de alguma deficiência, constando no Regimento Interno da Biblioteca (UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da UFMG é formado por 25 Bibliotecas, vinculadas tecnicamente à Biblioteca Universitária, responsável pelo oferecimento de serviços e produtos de informação necessários ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão da Universidade. Essas bibliotecas estão subordinadas administrativamente às Unidades Acadêmicas, Escolas de Educação Básica e Profissional e Órgãos Complementares.

A Biblioteca Universitária é integrada pelo Conselho, Diretoria, Divisões Técnicas, Seções Administrativas, Bibliotecas da UFMG e Comissões temporárias. Oferece programas de capacitação aos seus servidores, visando a capacitá-los para utilizarem as tecnologias de informação e, dessa forma, prestarem serviços de

qualidade às comunidades interna e extensiva da UFMG (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2017).

Na região Sul, destacamos os Sistemas de Bibliotecas seguintes:

- UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UTFPR

O Sistema de Bibliotecas da UTFPR é o órgão coordenador das atividades das 12 (doze) bibliotecas dispersas geograficamente em cada campus da Universidade, e 2 (duas) no Campus Curitiba, sendo a Biblioteca Central e a Biblioteca do Ecoville, com a coordenação do sistema sediada na Biblioteca Central. Utiliza o Sistema Integrado de Bibliotecas Pergamum para gerenciar os serviços e acesso, permitindo a recuperação de itens disponíveis em todas as bibliotecas, além do empréstimo, reservas, envio de recibos e cadastramento na área de interesse (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UFPR

O Sistema de Bibliotecas da UFPR é um órgão suplementar ligado diretamente à Reitoria, e é composto por 20 (vinte) bibliotecas e 1 (uma) de coleção especial, distribuídas em diferentes áreas geográficas do estado do Paraná (Curitiba, Palotina, Toledo, Jandaia do Sul, Pontal do Paraná e Matinhos). A Biblioteca Central é encarregada de coordenar e supervisionar as atividades de todo o SIBI, cabendo às bibliotecas oferecer à comunidade recursos informacionais, como suporte de ensino, pesquisa e extensão da Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da UFSC é coordenado pela Biblioteca Universitária, órgão suplementar vinculado à Reitoria, composto pela Biblioteca Central e por 10 (dez) Bibliotecas setoriais e 1 (uma) sala de Leitura com uma centralização administrativa e técnica. A Biblioteca Universitária é composta pela Divisão de Desenvolvimento de Coleções e Tratamento da Informação, Divisão de

Automação e Informática e Divisão de Assistência aos Usuários, sendo que nessa última divisão encontra-se o setor de Acessibilidade Informacional, o qual visa a atender as demandas informacionais dos estudantes com deficiência da UFSC. Os serviços oferecidos são os seguintes: orientação ao uso adequado das fontes de informação e recursos tecnológicos; adaptação de material para formato digital e braile; empréstimo de equipamentos de TI; disponibilização de computador e scanner com software acessível; assessoramento em acessibilidade informacional; áudio descrição; e serviço leitor. Dispõe de acesso ao braile, digital e áudio livro.

Os estudantes com deficiência são recebidos e suas demandas são analisadas na Coordenadoria de Acessibilidade; aquelas que comprometem o acesso à informação são encaminhadas ao setor de Acessibilidade Informacional, com uma ficha de cadastro do aluno contendo seus dados acadêmicos e a solicitação de material e/ou serviço.

Além da parceria com a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional e dos serviços oferecidos, destacamos os projetos: Seminário de Acessibilidade na Universidade e Café com Tato – os quais visam a aprimorar os serviços ofertados mediante a troca de experiências entre as pessoas com a acessibilidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da UFRGS é formado pela Biblioteca Central, órgão coordenador, e 31 (trinta e uma) bibliotecas setoriais distribuídas entre os campi. Tem por finalidade disponibilizar o acesso em variados suportes e oferecer serviços de informação e documentação à comunidade universitária (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA (UNIPAMPA) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS UNIPAMPA

O Sistema de Bibliotecas UNIPAMPA é integrado por 10 (dez) bibliotecas, distribuídas nas cidades da região da fronteira onde a instituição localiza-se. Ligado à Reitoria, sendo a coordenadoria o órgão responsável pelo Sistema, destacam-se como atribuições a administração geral das bibliotecas para a padronização dos serviços, e a aquisição do material bibliográfico. Na missão fundamental, a ênfase é

para a prestação de serviços de informação técnico-científica à comunidade acadêmica (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL LATINA AMERICANA (UNILA) - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA - BIUNILA

A BIUNILA é formada por duas unidades: a Biblioteca Central (BIUNILA), localizada no Parque Tecnológico ITAIPU, e a Biblioteca Setorial, localizada no Jardim Universitário, estando as duas em Foz do Iguaçu.

O acesso conta com obras em formatos físico e digital. Com a temática “América Latina”, tem a missão de atender toda a comunidade acadêmica, assim como a comunidade regional (UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA, 2017).

Os Sistemas de Bibliotecas integrantes da Região Nordeste que participam desta tese são os seguintes:

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte tem como missão promover o acesso à informação e oferecer suporte necessário ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. É constituída de 22 (vinte e duas) bibliotecas, atendendo diferentes setores. Dentre elas, destacamos a Biblioteca Central Zila Mamede, que atua como direção técnica do Sistema.

Salientamos o importante trabalho realizado pelo Laboratório de Acessibilidade que é parte integrante da Divisão de Apoio ao Usuário da Biblioteca Central Zila Mamede, o qual responde pela produção e adaptação de textos acessíveis, destinados como suporte informacional aos alunos com limitações. Possui acervo de textos adaptados e/ou digitalizados, disponibilizados nos formatos: digital, áudio e/ou impresso em fonte ampliada. Ainda, conta com estrutura tecnológica assistiva apropriada à digitalização de textos e à produção de materiais em formatos acessíveis (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2017).

SISTEMA FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA) - NÚCLEO INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

As bibliotecas da UFMA são denominadas de Núcleo Integrado de Bibliotecas. O Núcleo conta, além da Biblioteca Central, com 16 (dezesesseis) setoriais, localizadas no campus do Bacanga, no Centro de São Luíz, e nos municípios de Bacabal, Balsas, Chapadinha, Codó, Grajaú, Imperatriz, Pinheiro e São Bernardo. Disponibiliza vários recursos *online* para a busca de informações científicas, como bases de dados e *ebook*, e como bases por meio do SIGAA, levando ao usuário rapidez e comodidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2017).

- SISTEMA FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da UFERSA é vinculado à Reitoria, como unidade suplementar, e é integrado por 4 (quatro) Bibliotecas, localizadas no Campus de Mossoró, Argicos, Carúbas e Pau de Ferro. Apresenta como finalidade definir, gerenciar e disponibilizar a Política de Desenvolvimento de Coleções, visando à disseminação da informação. Como missão, registra a prestação de serviços de informação às atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para o fortalecimento da ciência e do desenvolvimento do semiárido brasileiro.

Dentre os valores, destacamos o que se refere a democratização do acesso à informação, sem intolerância ou distinção econômica, cultural, educacional, religiosa, ética, de acessibilidade, de diversidade de gênero ou de qualquer natureza (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIA-ÁRIDO, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA) - SISTEMA UNIVERSITÁRIO DE BIBLIOTECAS

O Sistema Universitário de Bibliotecas da UFBA é subordinado à Reitoria, com o objetivo de articular, coordenar, promover e fiscalizar o funcionamento sistêmico das suas bibliotecas. Tem por finalidade promover o acesso e o uso da informação, contribuindo para o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. Através do Projeto Dom Quixote Biblioteca andante, desenvolve contato com a comunidade externa, visando a contribuir para a redução de desigualdades.

Integram o Sistema 20 (vinte) bibliotecas distribuídas em diferentes compus (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da UFAL visa à integração das bibliotecas às políticas educacional, científica e administrativa da Universidade, servindo de apoio aos programas de ensino, pesquisa e extensão. Integram o Sistema, além da Biblioteca Central, 12 (doze) bibliotecas. A biblioteca Central é sediada no Campus A. C. Simões, e funciona como órgão central, diretor e orientador das atividades do Sistema de Biblioteca da UFAL (UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE) - SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

O Sistema Integrado de Bibliotecas da UFPE tem por objetivo difundir a informação, democratizar o conhecimento acadêmico e apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFPE. É formado pela Biblioteca Central e mais 13 (treze) unidades, localizadas nos centros acadêmicos e Colégio de Aplicação. Apontamos os valores norteadores do Sistema com as pessoas e instituições: comprometimento, confiança, flexibilidade, inovação, proatividade, transparência e ética, sendo o último voltado para a honestidade, integridade justiça, equidade, verdade, coerência entre o discurso e a prática, que se manifestam no respeito às diferenças e às diversidades de condições étnica, religiosa, social, cultural, linguística, política, estética, etária, física, mental e psíquica, de gênero, de orientação sexual, e outras (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2017).

Da região Norte, registramos, como participantes da pesquisa, os Sistemas de Bibliotecas que seguem:

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP) – BIBLIOTECA CENTRAL

A Biblioteca Central da UNIFAP é órgão complementar de natureza científica, cultural e técnica, ligada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – Prograd. Como

competência registramos a organização, manutenção e divulgação do acesso bibliográfico sobre assuntos necessários ao ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para o desenvolvimento das atividades fins da Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE (UFAC) - BIBLIOTECA CENTRAL RUY ALBERTO COSTA LINS

A Biblioteca Central da UFAC oferece serviços à comunidade em geral, com consulta ao acervo de modo tanto presencial quanto *online*. Assim, permite-se também reservar, renovar e emprestar o material bibliográfico. Oferece, também, orientação técnica para a elaboração de trabalhos acadêmicos (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS (UFT) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Tocantins compreende as bibliotecas dos campus de Araguáia, Arraias, Gurupi, Micarena, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis, vinculadas funcionalmente à Reitoria e administrativamente ao campus em que estão localizadas. Como finalidade, destacamos a oferta de informações à comunidade acadêmica e ao público em geral, por meio de seus acervos, com suporte aos programas de ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (UFRR) - BIBLIOTECAS DA UFRR

A Universidade Federal de Roraima conta com a Biblioteca Central Professora Maria Auxiliadora de Souza e Melo, com a Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Agrárias, localizado no Campus do Cauamé, e com a Biblioteca Setorial do Campus Murupu. Seus serviços e acervo visam a dar apoio à comunidade científica, voltados ao ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ (UFOPA) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema Integrado de Bibliotecas da UFOPA é composto de 3 (três) Bibliotecas na sede, Santarém, Unidades Rondon, Tapajós e Amazonas, e outras 3 (três) nos campi de Juruti, Óbidos e Oriximá. A Biblioteca Central que funciona no campus Rondon é um órgão suplementar, subordinado diretamente à Reitoria. O Sistema tem como meta coordenar as atividades e criar condições para o funcionamento de todas as bibliotecas da UFOPA, oferecendo suporte informacional ao desenvolvimento do ensino, pesquisa extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ, 2017).

Os Sistemas de Bibliotecas que representam a Região Centro Oeste são os que seguem:

- UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG) - SISTEMA DE BIBLIOTECAS

O Sistema de Bibliotecas UFG, que é vinculado à Pró-Reitoria de Pós-graduação, é formado por 9 (nove) unidades: uma central e 8 (oito) seccionais. Acesso e serviços são ofertados à comunidade universitária, que é composta de discentes de graduação e pós-graduação, docentes e técnicos administrativos. O Sistema mantém seu acervo aberto para consulta a todos os segmentos da sociedade que necessitam de informação para seu desenvolvimento (UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, 2017).

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO GRANDE DOURADO (UFGD) – BIBLOTECA CENTRAL

A Biblioteca Central da UFGD está vinculada à Reitoria, e tem por objetivo promover o acesso a materiais bibliográficos à comunidade universitária, contribuindo para a geração do conhecimento. Atua diretamente no apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO GRANDE DOURADO, 2017).

- UNVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB) - BIBLIOTECA CENTRAL

A Biblioteca Central é o órgão responsável pela promoção de informações às atividades de ensino, pesquisa e extensão da Universidade. Oferece um conjunto de serviços digitais para a disseminação das produções científica e acadêmica da UNB.

A Biblioteca Digital e Sonora visa a atender a demanda de pessoas com deficiência visual, tanto da UNB como da comunidade externa. São disponibilizados materiais em formato sonoro (mp3), gravados com o uso de voz humana, e digital (HTML e PDF), adaptados para os programas leitores de tela. Seu uso é restrito às pessoas com deficiência visual, necessitando, portanto, de cadastro para ter acesso (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2017).

6 ACESSIBILIDADE NAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS FEDERAIS BRASILEIRAS: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS SOB O OLHAR DOS COORDENADORES DOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS E DOS AVALIADORES DO INEP

Nesta seção, os dados coletados foram analisados, codificados, categorizados, interpretados e, quando necessário, relatados, assim como distribuídos em quadros e gráficos, contextualizando objetivos, problema e hipótese da pesquisa. Tanto os relatos positivos como negativos a respeito da temática obtidos nos questionários e entrevistas foram contemplados.

A formulação de categoria efetivou-se conforme previsto por Bardin (1977), após a seleção do material e leitura. A realização da codificação deu-se pela triangulação dos resultados, os quais se constituíram em unidades de registro, para então efetuar-se a categorização.

Com o intuito de respaldar as interpretações, foram construídas 7 (sete) categorias, visando a subsidiar a análise das diferentes dimensões de acessibilidade nas bibliotecas universitárias e a avaliar como acontece a prática equitativa no atendimento diferenciado: como suporte na construção da inclusão, assegurando a igualdade acerca dos direitos, ou como um desafio para o pleno exercício dos direitos às pessoas com deficiência. Do mesmo modo, emerge nesse contexto o enfoque relativo à implantação de Política Institucional Inclusiva, intentando configura-la como ação política, cultural e pedagógica, nos pressupostos de que conjugue o respeito à diferença e reduza as dificuldades e limitações.

Apresentamos, na sequência, as categorias de análise estabelecidas as quais afloraram por meio da coleta de dados:

Categoria 1 “Concepção acerca da política de inclusão nas bibliotecas universitárias”: relaciona as normas, diretrizes e ações de acessibilidade implementadas com as questões pertinentes à acessibilidade.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: o que entende por inclusão no contexto de bibliotecas universitárias?

Avaliadores INEP: as recomendações contidas no documento “Referenciais de acessibilidade na educação superior e avaliação in loco no Sistema Nacional de

Avaliação da Educação Superior – SINAES” são suporte para avaliar a acessibilidade nas bibliotecas?

Diretores INEP: como a acessibilidade nas bibliotecas universitárias é vista pelo INEP no processo de avaliação de cursos?

Categoria 2 “Acessibilidade Física”: reflete sobre os espaços físicos nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras (entrada, espaço interno, sinalização, mobiliários, banheiro).

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: existem zonas inacessíveis na biblioteca?

Avaliadores INEP: como o espaço físico é avaliado?

Diretores INEP: como o espaço físico é analisado pelo INEP?

Categoria 3 “Acessibilidade Informacional”: destaca as barreiras e facilitadores ao acesso à informação.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: a biblioteca disponibiliza informação em formatos diferenciados do impresso? Em caso positivo, em que formato? Braile? Áudio? Digital? Outro? Há barreiras informacionais na biblioteca que dificultam o acesso ao conhecimento dos alunos com deficiência?

Avaliadores INEP: é analisado o acesso à informação em formato alternativo? Braile? Áudio? Digital? Outro?

Diretores INEP: o INEP examina o acesso à informação em formatos alternativos, tais como livro impresso, em braile, livro digital, áudio livro?

Categoria 4 “Acessibilidade nos serviços”: Analisa a existência de serviços específicos aos alunos com deficiência.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: quais serviços específicos são ofertados pela biblioteca aos estudantes com deficiência?

Avaliadores INEP: a comissão avalia se há oferta de serviços específicos aos alunos com deficiência?

Diretores INEP: a oferta de serviços diferenciados às pessoas com deficiência é recomendada pelo INEP nas avaliações?

Categoria 5 “Acessibilidade Atitudinal”: acentua o atendimento aos estudantes com deficiência e a formação da equipe.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: a equipe de sua biblioteca recebe formação sobre acessibilidade e inclusão? O estudante com deficiência recebe prioridade de atendimento?

Avaliadores INEP: a formação da equipe da biblioteca para o atendimento de estudantes com deficiência é verificada pelos avaliadores?

Diretores INEP: a inclusão de pessoas com deficiência está presente no processo de avaliação das IES?

Categoria 6 “Avaliação do INEP”: analisa o processo avaliativo do INEP nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras em relação ao quesito acessibilidade.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: a acessibilidade da sua biblioteca tem sido avaliada pela Comissão de Avaliação do INEP?

Avaliadores INEP: quais aspectos de acessibilidade são avaliados nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras?

Diretores INEP: como a acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras é vista pelo INEP no processo de avaliação das IES?

Categoria 7 “Política Institucional Inclusiva”: discute a implementação de ações inclusivas institucionalizadas.

Questões norteadoras:

Coordenadores SIBI: há uma política de inclusão desenvolvida pela biblioteca?

Avaliadores INEP: como a biblioteca universitária pode contribuir no processo e inclusão?

Diretores INEP: o que considera fundamental para o processo inclusivo nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras?

6.1 CONCEPÇÃO ACERCA DA POLÍTICA DE INCLUSÃO NOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS DAS UNIVERISDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

É oportuno afirmarmos que, até a década de 1990, dificilmente encontrávamos pessoas com deficiência transitando nas bibliotecas universitárias. Todavia, essa situação vem se alterando e, logo, faz-se necessário sinalizar que o acesso de estudantes com deficiência na universidade tem aumentado. Podemos dizer que o ingresso na universidade é sinal de que o direito à educação do estudante com deficiência está sendo considerado, e que muitas barreiras já foram eliminadas. Contudo, nessa trajetória, novos desafios precisarão ser vencidos, envolvendo serviços e apoios adequados que deem respostas às necessidades específicas, assim como profissionais comprometidos com a melhoria de condições educativas. Assim sendo, entendemos a acessibilidade como prática de respeito à diferença e como condição fundamental nos processos de inclusão, configurando-se como um direito para todos. A biblioteca universitária, além de suas principais atribuições de organizar, preservar e disseminar a informação que vai gerar conhecimentos, deve ser um espaço de apoio às pessoas com deficiência, e a acessibilidade, em suas diferentes dimensões, é um requisito para seu funcionamento e atendimento.

Nos relatos dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas obtidos por meio dos questionários, a inclusão nesse novo contexto apresenta-se como um necessário processo de democratização da informação, exigindo-se, para isso, o enfrentamento e o confronto com as barreiras de acesso nas diferentes dimensões.

Um dos depoimentos corrobora esse argumento:

Entendendo como inclusão no contexto de bibliotecas universitárias quando a instituição oferece suporte de acesso e utilização das bibliotecas como espaço físico e como ambiente aberto à pesquisa, aos conteúdos, informações e tecnologias para as pessoas com deficiência. Ocorre normalmente por espaços arquitetônicos adequados, oferta de recursos tecnológicos e acessibilidade atitudinal, ou seja, pessoas cidadãs no atendimento, que respeitem as diferenças e se responsabilizem pelo bem estar de todos os frequentadores. (COORDENADOR 22, julho 2017).

Também C7 aponta: “ampliação do acesso à informação aos usuários equitativamente” (COORDENADOR 7, julho 2017).

Nessa perspectiva, buscamos a teoria de Rawls (2002), quando destaca que todos têm direitos iguais às estruturas básicas da sociedade, e reconhecemos que

as bibliotecas universitárias não poderiam compactuar com a discriminação, deveriam, ao contrário, contribuir com a construção da igualdade de oportunidades, respeitando as especificidades em benefício de todos. A justiça equitativa não propõe a eliminação de barreiras, mas apresenta-se como uma forma de amenizar as desigualdades. Facilitar o acesso significa trazer a pessoa que estava fora para dentro do processo, respeitando a diferença como base para a construção de um mundo mais igualitário. Oferecer acessibilidade significa oferecer recursos equitativos, fundamentais para a garantia dos direitos. A biblioteca, como mediadora entre o conhecimento e o estudante, deveria construir estratégias para criar condições de acesso a todas as pessoas. Com o propósito de apresentar desempenho acessível, deveria contar com uma equipe preparada para acolher, atender e motivar todos os estudantes, inclusive os deficientes.

Assim, as bibliotecas universitárias deveriam assumir um compromisso com a equidade, respeitando as necessidades de cada aluno. “Oferecer acesso à informação de forma igualitária, independente da necessidade especial deste usuário” é o que destaca C10 em seu relato referente à inclusão. Reforçando essa linha de pensamento, C16 aponta que “inclusão é possibilitar tratamento equânime para todos os usuários das bibliotecas universitárias”. (COORDENADOR 10; COORDENADOR 16, julho 2017). Assim, salienta C13: “as pessoas com deficiência necessitam das bibliotecas universitárias do mesmo modo que os demais indivíduos, assim, a inclusão deve ser uma obrigação dessa instituição” (COORDENADOR 13, julho 2017).

Nesse contexto, o depoimento de C21 indica que “a inclusão é um direito no ambiente de bibliotecas universitárias, as quais devem contar com pessoas capacitadas para o seu atendimento, bem como a infraestrutura física e técnica para tal.” (COORDENADOR 21, julho 2017).

Também A18 destaca que

O problema é garantir os princípios de igualdade e de oportunidades para diferentes formas de deficiência. Dar um mínimo de qualidade para estas pessoas no convívio com outros ditos “sãos” (!), eliminando adaptações e procedimentos variados em apoio a esses necessitados de atenção. (AVALIADOR 18, julho 2017).

Logo, o depoimento de A18 corrobora a recomendação da IFLA (2012), a qual enfatiza o importante papel das bibliotecas na erradicação da discriminação e no compartilhamento da informação de forma equitativa a todos.

C17, ao ser indagado sobre a inclusão de pessoas com deficiência no contexto das bibliotecas universitárias, destaca que

Inclusão de pessoas com deficiência nas bibliotecas é fornecer subsídios para o acesso de pessoas com qualquer tipo de deficiência, assim como proporcionar atendimento de qualidade adequados e adaptado às condições individuais de cada pessoa. (COORDENADOR 17, julho 2017).

No entendimento de C5, a inclusão nas bibliotecas universitárias consiste em:

Permitir que as pessoas com necessidades diferenciadas possam circular livremente em todos os espaços, facilitadores para chegar ao campus, vaga no estacionamento, rampas de acordo com as recomendações da NBR 9050, elevador acessível, sinalizações diversas, braille, pessoal capacitado na referência, fluência em Libras e que saiba operar as tecnologias assistivas que permitam o acesso ao conhecimento para todos, com equidade e sem distinção. (COORDENADOR 5, julho 2017).

Apontamos também o relato de C23, o qual, de forma sintética, caracteriza a temática:

Compreendo que a inclusão no contexto das bibliotecas universitárias começa na conscientização das pessoas que trabalham nas bibliotecas, para terem iniciativa, atitude em prol da pessoa com deficiência. Daí por diante várias ações, tomadas de decisões e elaborações de projetos serão fundamentais para a efetiva inclusão. (COORDENADOR 23, julho 2017).

O conceito de deficiência é entendido como algo construído pela sociedade, e não centrado no indivíduo, assim sendo, salienta Valadão (2013, p. 24) que “a sociedade impõe barreiras atitudinais e físicas suficientes para gerar e/ou aumentar as limitações decorrentes da diversidade”. Essa concepção leva em conta o modelo social que focaliza a situação, e não o indivíduo. Com base nesse pressuposto, todas as pessoas, deficientes ou não, têm o direito de participar social, cultural e economicamente da sociedade. A acessibilidade como suporte na construção de bibliotecas inclusivas é uma alternativa para equacionar o problema da oferta de acervos e serviços especializados, assegurando a igualdade acerca dos direitos.

É importante evidenciarmos que, para a garantia da inclusão das pessoas com deficiência nas bibliotecas universitárias, a acessibilidade desempenha papel

fundamental. Compreende diferentes aspectos, quer seja no espaço, na comunicação/informação, nos serviços e/ou no atendimento do público. Vale ressaltar o relato de C2, o qual aponta que

entende a acessibilidade como uma prática equitativa que colabora no processo de inclusão, quando evidencia que a acessibilidade em bibliotecas universitárias pode ser entendida como uma adaptação estrutural, administrativa e informacional, com as tecnologias assistivas pertinentes (COORDENADOR 2, julho 2017).

O INEP (2015) recomenda que o conceito de acessibilidade seja entendido de forma ampla, não se restringindo a questões físicas, uma vez que o vocábulo expressa múltiplas dimensões, tais como atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e programática. Entendendo a acessibilidade em seu amplo aspecto, o INEP determina que as questões da acessibilidade pertinentes à avaliação *in loco* devem refletir a aplicabilidade da legislação vigente, considerando a importância do atendimento especializado aos estudantes que se enquadram nessa perspectiva (DIRETORIA DO INEP, 2017)

A4 opina sobre a acessibilidade como um aspecto a ser observado nas bibliotecas:

De modo geral, acesso (entrada, tamanho de portas, elevadores, circulação, rotas de fuga e saída de emergência), sinalização (tátil e visual, de emergência e alarmes sonoros) e permanência no local, piso tátil, patamares, escadas e rampa, áreas de descanso. No caso específico de bibliotecas, verifica-se a acessibilidade de locais de pesquisa, fichários, salas para estudo e leitura, terminais de consulta, balcões de atendimento e áreas de conveniência. Pelo menos 5%, com no mínimo uma das mesas devem ser acessíveis; e, além disso, pelo menos outros 10% sejam adaptáveis para acessibilidade. Observa-se também a distância entre estantes de livros e a altura dos fichários (AVALIADOR 4, julho 2017).

O decreto n. 5296/2004 configura a acessibilidade para as pessoas que possuem limitação de atividades, enquadrando as pessoas com deficiências física, intelectual, visual (cegueira ou baixa visão), auditiva (surdez ou audição reduzida), múltiplas, e as que apresentam mobilidade reduzida (BRASIL, 2004a).

A presente análise, como já evidenciado anteriormente, considerou como público alvo desta pesquisa estudantes com deficiências física, visual, surdez, e múltipla, a partir da realidade encontrada.

Assinalamos que as condições de acessibilidade analisadas nos diferentes Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras alicerçaram-se nas múltiplas dimensões, incluindo aquelas de natureza física, atitudinal, de serviços, e mais especificamente a informacional.

As considerações apresentadas são baseadas na NBR 9050 “Acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015), que além de seguir o conceito de desenho universal, apresenta parâmetros quanto ao projeto, construção, instalação e adaptações de edificações, bem como quanto aos meios urbano e rural, voltados às condições de acessibilidade.

Também utilizamos as diretrizes estabelecidas pela NBR 15599 “Acessibilidade – comunicação na prestação de serviços” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008), as quais se aplicam às informações e troca de mensagens necessárias na prestação de serviços.

Do mesmo modo, o documento “Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação *in loco* no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)” foi usado como material de apoio nas reflexões acerca dos preceitos de acessibilidade e da educação inclusiva. É oportuno salientarmos, inclusive, o que os avaliadores relataram em relação ao suporte dado pelo documento “Referenciais...”. Houve o pronunciamento de 28 (vinte e oito) avaliadores, sendo que 10 (dez) argumentaram que as orientações sobre a temática contidas no documento são genéricas a todos os ambientes, e não específicas às bibliotecas. Destaca A22 que “o documento dá suporte em termos de argumentos e do que verificar, em termos de acessibilidade em quaisquer ambientes das IES, o que inclui a biblioteca.” (AVALIADOR 22, julho 2017).

Apontamos também como subsídio de análise o documento “Diretrizes da IFLA sobre os serviços de biblioteca pública” (IFLA, 2013), que apresenta elementos a serem observados pelas bibliotecas no planejamento de seus edifícios de modo a se tornarem acessíveis a toda a comunidade.

Em relação a esse documento e aos demais manifestos e diretrizes da IFLA para a efetivação de uma biblioteca inclusiva, constatamos que, dos 25 (vinte e cinco) coordenadores dos Sistema de Bibliotecas respondentes apenas 7 (sete) revelaram ter conhecimento sobre esses. Relata C22: “estamos atentos às questões da IFLA, é um importante guia para nosso trabalho”. Já C2 destaca que “conhece

apenas superficialmente”. Igualmente, C5 indica: “são outras realidades, os bibliotecários não conhecem e não se interessam”. E, do mesmo modo, C21 argumenta que “infelizmente não há como implementar tudo o que é recomendado por falta de recursos” (COORDENADOR 22; COORDENADOR 2; COORDENADOR 5; COORDENADOR 21, julho 2017).

Visando à convivência social, ao respeito aos diferentes, à valorização pelas diferenças e à igualdade de direitos, passamos a analisar os itens de acessibilidade física nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, subsidiando o diagnóstico.

6.2 ACESSIBILIDADE FÍSICA

Nesta seção, analisamos a dimensão da acessibilidade física (arquitetônica, espacial), que é um aspecto fundamental, mas não suficiente, para que a biblioteca seja efetivamente para todos. Consideramos nesta análise as características de entrada, espaços de circulação, sinalização, sanitários e mobiliários dos edifícios. Vale destacar que essas são considerações básicas, e que não contemplam todas as normativas de acessibilidade física, contudo, apontam para um olhar mais atento a essa questão nos diferentes Sistemas de Bibliotecas das universitárias federais brasileiras, considerando as situações negativas e as ações inclusivas existentes. Para escalonar a acessibilidade obtida, com base em Stroparo (2014) foram determinados os seguintes valores:

- Acima de 90% - adequado
- De 89% a 60% - parcialmente adequado
- Abaixo de 60% - inadequado

6.2.1 Acesso e porta de entrada

De acordo com a NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015, p. 54), “nas edificações e equipamentos urbanos, todas as entradas, bem como as rotas de interligação às funções do edifício, devem ser acessíveis”.

Do mesmo modo, nas bibliotecas universitárias a entrada e as instalações deveriam estar adequadas para acolher a todos, em conformidade com as diferentes necessidades.

Passaremos a analisar o QUADRO 6, que apresenta o mapeamento das entradas dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, oportunizando verificar as ações já realizadas no sentido de reconhecer as que apresentam limitação no acesso e as que ultrapassam as barreiras, promovendo a segurança individual e o respeito a diversidade.

QUADRO 6 – Entrada/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.

ENTRADA	SIM		NÃO		TOTAL	%
DEGRAU	14	56%	11	44%	25	100
RAMPA	21	84%	4	16%	25	100
ELEVADORES	15	60%	10	40%	25	100

FONTE: Autora (2017).

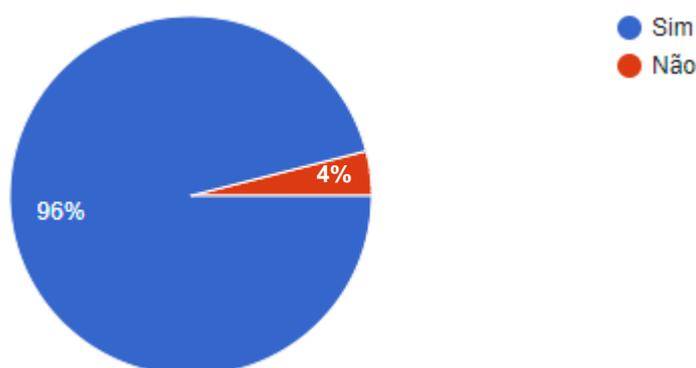
Por meio dos dados obtidos dos questionários, observamos que nas entradas dos Sistemas de Bibliotecas o percentual de 56% de degraus existentes é atenuado pelas rampas que se fazem presentes em 84%. A ausência das rampas poderia dificultar o acesso autônomo dos estudantes com deficiência. A presença de elevadores se dá em 60% das entradas das bibliotecas, mostrando-se parcialmente adequado. Reforçamos o cumprimento do direito de igualdade de acesso por meio da recomendação da IFLA, quando conclama a “evitar-se escadas, degraus, quando inevitável assegurar acesso alternativo” (IFLA, 2013, p.42). Analisando a subcategoria entrada, evidenciamos como sendo um fator positivo a presença de rampas, uma vez que propicia condições de circulação e movimentação às pessoas, não exclui e permite o acesso com comodidade, evidenciando como um sinal que o direito de ir e vir, como direito fundamental de todos está começando a ser considerado.

Vale destacar o comentário de A3, que destaca como aspecto de acessibilidade a ser avaliado nas bibliotecas “os elevadores e rampas” (AVALIADOR 3, julho 2017). Assim também os itens rampas de acesso e elevadores foram elencados por A14, A19 e A25 como elementos de acessibilidade a serem observados nas bibliotecas. (AVALIADOR 14; AVALIADOR 19; AVALIADOR 25, julho 2017). A compreensão de que elevadores e rampas são instrumentos de acesso

evidencia que os avaliadores estão atentos às características específicas das pessoas com deficiência, no que diz respeito ao ambiente.

Em relação às portas de entrada, o GRÁFICO 1, do tipo de setores ou de “pizza”, demonstra que, dos 25 (vinte e cinco) Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras aqui analisadas, 24 (vinte e quatro), 96%, representados pela cor azul, estão organizados de modo a não limitar o acesso dos estudantes com deficiência. Apenas 1 (um), 4,4%, na cor vermelha, evidenciou a existência de catraca – o que representa obstáculo de acesso.

GRÁFICO 1 – Portas de entrada/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

“Eliminar todas as barreiras à sua utilização” é diretriz da IFLA (2013, p.42). Podemos dizer que, em relação à porta de entrada, as bibliotecas estão voltadas à eliminação de barreiras, apresentando largura adequada, permitindo a transposição de pessoas com cadeira de rodas, e contribuindo, assim, para o acesso igualitário de todos.

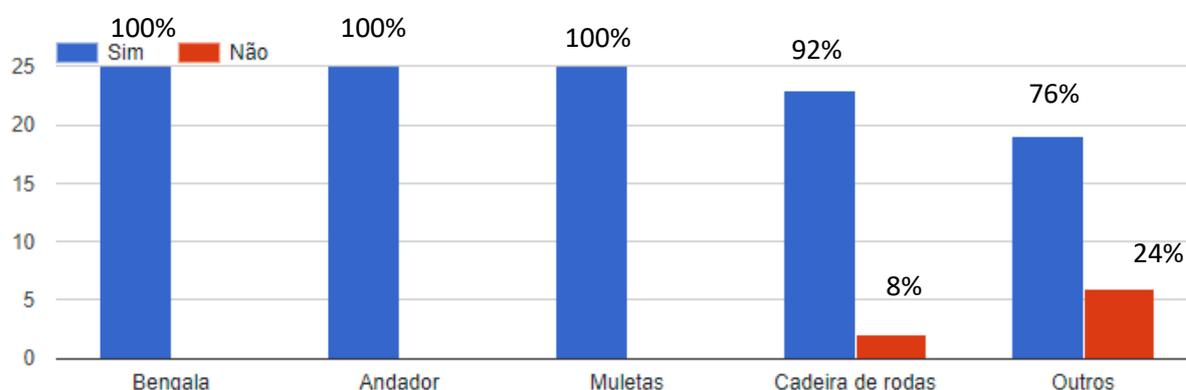
6.2.2 Espaços de circulação

Os espaços de circulação deveriam estar organizados de forma a não limitar o acesso e a circulação das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. O direito de ir e vir está expresso na constituição em vigor, e a liberdade de locomoção está garantida pelo inciso XV do artigo 5º (BRASIL, 1988). Para Bobbio (2000), o direito de ir e vir pertence ao grupo dos “direitos de primeira geração”, do qual fazem parte

os direitos à vida, à dignidade humana, à segurança, à liberdade de manifestação, e às liberdades de consciência e de crença. O acesso ao espaço das bibliotecas é direito fundamental de todos, constituindo-se como condição básica para a permanência e para o sucesso acadêmico.

O GRÁFICO 2, do tipo em barras, permite a visualização, no eixo horizontal, de como se dá o deslocamento das pessoas nos espaços dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, e no eixo vertical, o percentual.

GRÁFICO 2 – Deslocamento de pessoas/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



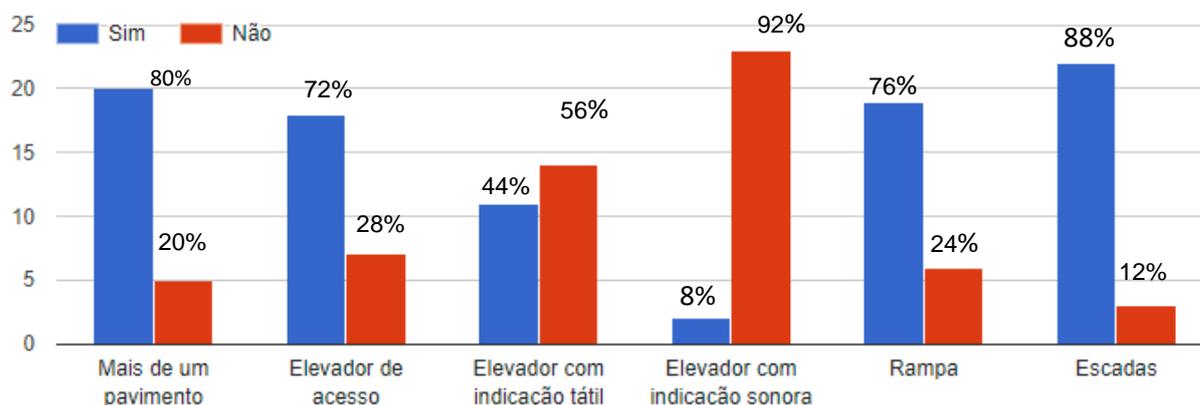
FONTE: Autora, 2017.

Destacamos que, dos 25 (vinte e cinco) Sistemas de Bibliotecas analisados, 100% possuem ambientes acessíveis para a circulação de pessoas com bengala, 100% são acessíveis para a circulação de pessoas com andador, 100% são acessíveis para a circulação de pessoas com muletas, 92% dão acesso aos cadeirantes, e 76% evidenciaram também a possibilidade de deslocamento com outros acessórios para locomoção. Os percentuais em todas essas situações de acesso apresentam-se elevados. Assim, esses dados relativos ao espaço de circulação mostram que a organização interna das bibliotecas e as condições de acessibilidade são favoráveis e adequadas aos estudantes com cadeiras de rodas e outros acessórios de locomoção.

O relato de C13 aponta que “não existem zonas inacessíveis, porém ainda necessitamos de melhorias, principalmente no que se refere à entrada da biblioteca” (COORDENADOR 13, julho 2017).

Observamos no GRÁFICO 3, do tipo em barras, como se dá a mobilidade nos espaços dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, no eixo horizontal, e os percentuais, no eixo vertical.

GRÁFICO 3 – Mobilidade/ Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Dos Sistemas de Bibliotecas analisados, 20 (vinte), 80%, apresentam-se com mais de um pavimento, sendo que 18 (dezoito), 72%, contam com elevadores de acesso – dentre os quais 11 (onze), 44%, apresentam sinalização tátil, e apenas 2 (dois), 8%, apresentam sinalização sonora.

A presença de rampas que conduzem a outros pavimentos é notada em 19 (dezenove) Sistemas de Bibliotecas, 76%, contudo, as escadas evidenciam-se em 22 (vinte e dois), 88%. No aspecto mobilidade, constatamos que a presença de escadas nos ambientes que dispõem de mais de um pavimento constitui-se como barreira arquitetônica, como um dificultador às pessoas com deficiência, pois as impedem de locomover-se livremente de um piso a outro. A presença de rampas internas e elevadores mostra-se parcialmente adequada, impedindo a mobilidade total no ambiente. Dessa forma, apontamos que o conceito de acessibilidade não está sendo concretizado, visto que a possibilidade de uso dos espaços com segurança e autonomia está comprometida, implicando nos desenvolvimentos acadêmico e social, e na terminalidade da formação dos estudantes com deficiência.

Relatamos, então, depoimentos dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas em relação à existência de zonas inacessíveis: C11 destaca “que em uma das unidades existe espaço de estudo no mezanino”; C15 aponta que “algumas colunas entre os espaços das estantes atrapalham a passagem dos cadeirantes”;

também C16 afirma que “existem espaços inacessíveis, por exemplo, para cadeirantes”; e C5 salienta que “a rampa de acesso ao prédio é fora dos padrões da ABNT e os elevadores não tem som e o comando é alto” (COORDENADOR 11; COORDENADOR 15; COORDENADOR 16; COORDENADOR 5, julho, 2017).

Vale destacar, também, o depoimento de C22, que remete, sobretudo, a uma situação real pela qual passam as bibliotecas:

A rampa da biblioteca foi construída antes da normalização e oferece uma inclinação não favorável para cadeirante sem força motora. Neste semestre estamos com um estudo de acessibilidade espacial para dar entrada do projeto do departamento de obras da Instituição. Sabemos que estamos fora das normas. Enquanto a burocracia e a falta de verba nos falta, partimos para a criatividade junto às pessoas com deficiência para minimizar as barreiras. Mas, particularmente, me envergonho disso. (COORDENADOR 22, julho 2017).

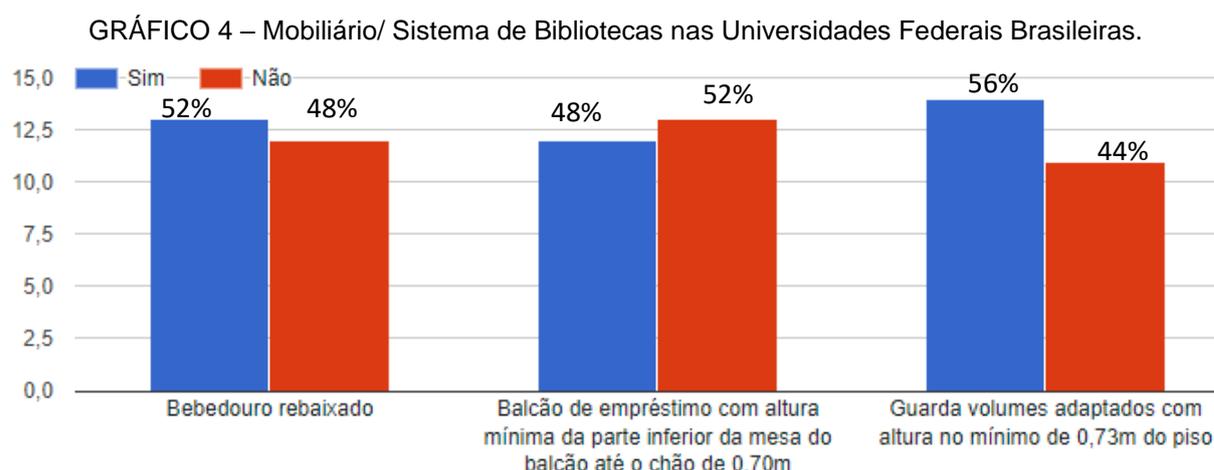
O relato apresenta a situação encontrada nessa biblioteca, a qual se repete nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, sobretudo no que diz respeito à alocação de recursos para os serviços de apoio relativos à acessibilidade. A insuficiência ou a ausência de verbas mostra-se como descomprometimento com as legislações vigentes, no que diz respeito a essas questões. Apresenta-se, ainda, como dificuldade, e aparece como impeditivo para a efetivação do direito à acessibilidade, comprometendo o acesso no ambiente das bibliotecas. Para compensar, de certa forma, a indisponibilidade orçamentária, enfatizamos a sensibilização dos profissionais na tentativa de buscar soluções alternativas para eliminar barreiras que resultem em ações que cumpram parcialmente com as normativas, e que evidenciem a conscientização referente ao respeito à diversidade e à valorização da diferença. Nesse sentido, a dificuldade encontrada na dimensão acessibilidade física é atenuada pela atitude de atenção e respeito demonstrada pela equipe da biblioteca.

6.2.3 Mobiliários/equipamentos e sanitários

Apontamos a disposição dos mobiliários como fator a ser pensado, salientando o artigo 6º do Decreto n. 5296, que regulamenta o atendimento prioritário e o tratamento diferenciado, incluindo, dentre outros,

Mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptados à altura e à condição física de pessoas com cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT. (BRASIL, 2004a).

O GRÁFICO 4, do tipo em barras, apresenta, no eixo horizontal, a disponibilização de mobiliários e equipamentos nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, e no eixo vertical, os percentuais.



FONTE: Autora, 2017.

Evidenciamos que são 13 (treze) Sistemas de Bibliotecas, 52%, que disponibilizam bebedouros rebaixados. A preocupação com medidas padronizadas para o balcão de empréstimo está presente em 12 (doze), 48%, e em relação aos guarda-volumes adaptados já notamos que 14 (quatorze), 56%, disponibilizam-nos às pessoas com deficiência.

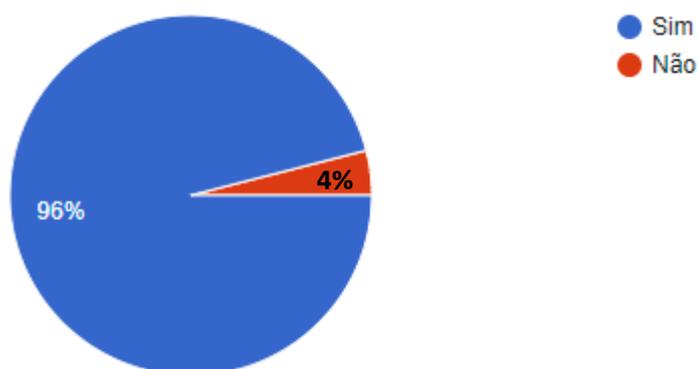
Os dados obtidos dos questionários referentes aos mobiliários demonstraram, por meio de percentuais, a inadequação tanto nos guarda-volumes que se encontram nas entradas das bibliotecas quanto nos balcões de empréstimos e bebedouros presentes nos ambientes internos. Essa análise leva-nos à constatação de que os mobiliários no ambiente de entrada e no espaço interno apresentam

inadequações, trazendo dificuldades à mobilidade das pessoas com diferentes tipos de deficiência, sinalizando dificuldades de uso e obstáculos no acesso. Dessa forma, a adequação dos mobiliários dentro dos parâmetros de acessibilidade é uma medida a ser tomada imediatamente, objetivando a superação desses problemas.

No item sanitário, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015, p. 83) define quantidade mínima necessária, localização, dimensões dos boxes, posicionamento e características das peças, acessórios, barras de apoio, comandos e características de pisos.

Quando se trata da eliminação de barreiras na acessibilidade física, um dos aspectos mais relacionados aos espaços da biblioteca é o acesso sanitários, os quais devem seguir as normativas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2015). Os dados referentes a essa questão estão demonstrados no GRÁFICO 5, do tipo de setores ou de “pizza”. No questionamento feito aos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, 24 (vinte e quatro) deles, ou seja, 96%, representado na cor azul, responderam que os banheiros são acessíveis, e apenas 1 (um), 4%, representado na cor vermelha, respondeu que são inacessíveis.

GRÁFICO 5 – Sanitários/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Os dados relativos à presença de banheiros mostraram que são adequados. As respostas dos coordenadores apontaram, assim, o respeito a um dos direitos básicos das pessoas, relacionado às condições de privacidade referentes à higiene pessoal.

Confirmando esse apontamento, C21 declara que “os banheiros novos, destinados aos usuários são acessíveis”. Também C25 relata que “em cada um dos

banheiros tem um adaptado para cadeirante”. (COORDENADOR 21; COORDENADOR 25, julho 2017). Vale destacar, ainda, os depoimentos de C1, “não tem banheiro para usuários. Apenas para servidores e não é acessível”, e de C5, “os banheiros não pertencem à biblioteca, mas ao prédio todo”. (COORDENADOR 1; COORDENADOR 5, julho 2017).

Não obstante, os relatos dos coordenadores revelaram que sanitário adequado é um fator que está sendo observado nos planejamentos de espaços das bibliotecas. Destaca C3 que “temos dois banheiros (masculino e feminino) para cadeirantes”; também relata C7 que “Portas largas, espaços internos para a locomoção de cadeirante. Há também a opção de um banheiro exclusivo para deficientes em cada andar”; já C13 salienta que “dispomos de banheiros acessíveis em todos os espaços onde existem banheiros públicos”. (COORDENADOR 3; COORDENADOR 7; COORDENADOR 13, julho 2017).

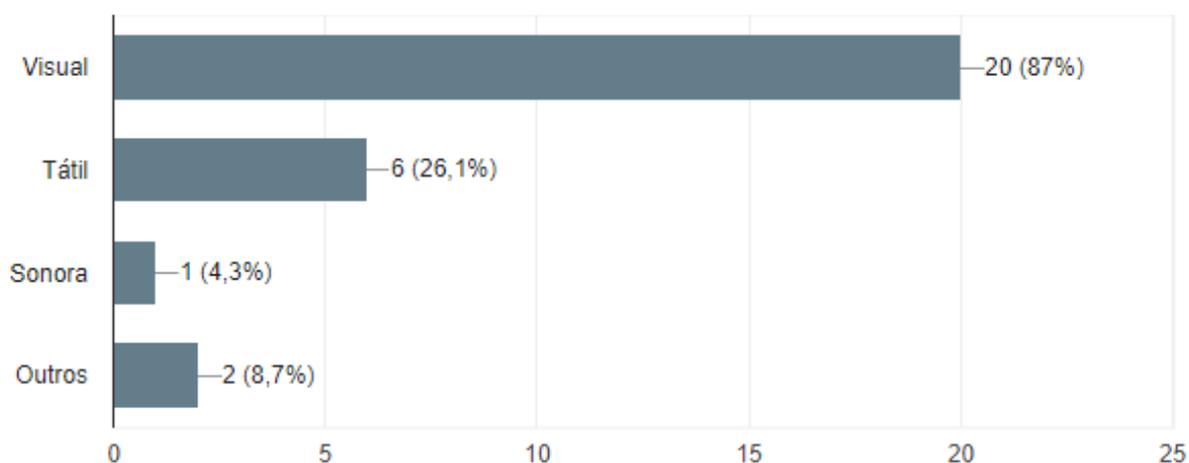
Diante do exposto, a pesquisa revelou que banheiros acessíveis para receber qualquer pessoa, independentemente de sua condição física, apresentam-se como prioridade no planejamento de espaços físicos inclusivos nas bibliotecas universitárias.

6.2.4 Sinalização

Cabe aqui apresentarmos outro aspecto importante para a efetivação da inclusão nas bibliotecas, o qual trata da sinalização. Para que as necessidades específicas das pessoas com deficiência sejam respeitadas na comunicação, não se poderia negligenciar o uso dos diferentes tipos de sinalização: visual, sonora e tátil. “A combinação dos diferentes tipos de comunicação possibilita atender à vasta gama de capacidades da população e contornar as barreiras à comunicação identificadas na prestação de serviços.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p. 33).

O GRÁFICO 6 apresenta os diferentes tipos de sinalização presentes nas bibliotecas universitárias federais brasileiras:

GRÁFICO 6 – Sinalização/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Das 23 (vinte e três) respostas obtidas, o formato que prevalece nas sinalizações é o visual, em 20 (vinte) Sistemas de Bibliotecas, 87%, considerado parcialmente adequado, seguido da sinalização tátil, em 6 (seis), 26,1%. A sonora apresenta-se em apenas 1 (um) Sistema, 4,3%, e outros tipos, embora não tenham sido especificados, aparecem com um percentual de 8,7%, presentes em 2 (dois).

A sinalização visual apresenta um percentual muito acentuado em comparação aos demais tipos, os quais se colocam de forma inferior – identificados como inadequados. Isso é um aspecto problemático, em razão de que a comunicação com os deficientes visuais pode ficar comprometida, visto que necessitam do tipo tátil e/ou sonora, assim como com os estudantes com surdez, que necessitam do uso de Libras. É preciso lembrar que as barreiras comunicacionais comprometem a acessibilidade, envolvendo risco de segurança e cerceando o direito de ir e vir da pessoa com deficiência, e implicam na redução de oportunidades de construção do conhecimento.

Dessa forma, a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2008) salienta que para prover a acessibilidade na comunicação é importante saber:

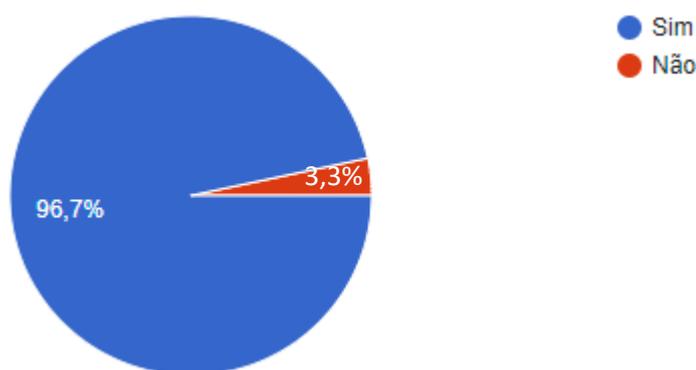
- Nem todos os cegos usam braile, pois podem não dispor da sensibilidade tátil necessária;
- Nem todos os surdos usam Libras; aqueles que têm surdez pós-linguística geralmente falam com desenvoltura, mas não ouvem – utilizam a leitura orofacial e/ou textual;
- Alguns surdo-cegos possuem visão ou audição residual e muitos utilizam o olfato para identificar o que está acontecendo ao redor (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p.33).

Compreendemos que, dada a relevância dos acessos à informação e à comunicação, faz-se necessário ouvir, conversar e refletir junto com os estudantes com deficiência, para que o leque de possibilidades de comunicação possa ser ampliado.

6.2.5 Acessibilidade física sob o olhar dos coordenadores e avaliadores

Os dados obtidos a respeito do espaço físico, se é ou não motivo de avaliação pelo INEP, geraram o GRÁFICO 7, do tipo de setores ou de “pizza”

GRÁFICO 7 – Acessibilidade física vista sob o olhar dos avaliadores do INEP.



FONTE: Autora, 2017.

Destacamos que 29 (vinte e nove) avaliadores, 96,7%, representados na cor azul, responderam positivamente a questão da análise no ambiente, 1 (um), 3,3%, na cor vermelha, respondeu negativamente, e 1 (um) omitiu a resposta. Constatamos, por meio desses dados, que nas avaliações do INEP os docentes preocupam-se em analisar os ambientes físicos das bibliotecas, e também em observar se esse item está em consonância com as legislações e normativas vigentes. Acentua A26 que “a avaliação do espaço físico não apenas da biblioteca mas de todos os ambientes é o que mais conta”; também A11 evidencia que “iluminação, ruído, salas de estudo individual e coletivo são analisados”; A1, por sua vez, aponta que “observa-se se está adequada para o cadeirante e também se está sinalizada.” (AVALIADOR 26; AVALIADOR 11; AVALIADOR 1, julho, 2017).

Os coordenadores também comentaram que no quesito acessibilidade o que mais se avalia é a infraestrutura física: banheiros, bebedouros e elevador. (COORDENADOR 11, COORDENADOR 17, julho, 2017).

É certo que a existência de barreiras físicas de acessibilidade nas universidades e bibliotecas universitárias é histórica e tem sido responsável pelo isolamento e segregação das pessoas com deficiência. A acessibilidade física deveria ser vista como parte de uma política de mobilidade, que promove o direito de todas as pessoas a todos os espaços, e que possibilita a participação em todas as atividades com segurança, conforto e autonomia. Quando a diferenciação se faz necessária para algumas pessoas, a acessibilidade apresenta-se para garantir a valorização das diferenças e a efetivação dos direitos humanos fundamentais.

A dimensão acessibilidade física nas bibliotecas universitárias federais brasileiras – por ser um facilitador de inclusão das pessoas com deficiência, por ser garantia na legislação como direito assegurado e objeto de fiscalizações, assim como aplicações de sanções pelos órgãos competentes – é a dimensão mais evidente nas bibliotecas universitárias, embora ainda com ações muito tímidas, e é também o item mais acentuado nas avaliações do INEP.

Nesse sentido, evidenciamos o Decreto n. 5296 (BRASIL, 2004a), que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade em relação a edificações, espaço, mobiliário e equipamento urbano, incluindo elevadores, plataformas de elevação motorizadas e requisitos para segurança, dimensões e operação funcional, e impõe às bibliotecas a necessidade de conscientização de atendimento e obrigatoriedade ao seu cumprimento.

Assinalamos também que nas avaliações *in loco* as questões pertinentes à acessibilidade devem refletir a aplicabilidade da legislação vigente. A acessibilidade no instrumento de avaliação do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Superior (SINAES) é requisito legal (DIRETOR DO INEP, 2017).

Apontamos, ainda, que o documento “Referenciais...” (2013a) destaca como requisitos de acessibilidade para estudantes com deficiência física os dispostos na Portaria n.3284/2003, ou seja: eliminação de barreiras arquitetônicas; construção de rampas; colocação de elevadores; e adaptação de banheiros facilitando o acesso com cadeiras de rodas (BRASIL, 2013a).

Podemos salientar que nas avaliações do INEP, conforme depoimentos dos docentes, o espaço físico é muito importante em qualquer tipo de efetivação das

políticas inclusivas. Corrobora essa afirmação A16, que assinala: “o espaço físico é o que mais é avaliado no quesito acessibilidade”. A4 destaca que “como arquiteto e engenheiro, o espaço físico trata-se de questão primordial nas avaliações”; e A24 acrescenta que “este aspecto, talvez por ser o mais visível e primário, é o mais observado.” (AVALIADOR 16; AVALIADOR 4; AVALIADOR 24, julho 2017).

Vale frisar que no tocante à acessibilidade física, apesar da existência da legislação, as IES estão longe de serem consideradas referenciais, assim como as bibliotecas universitárias. Observamos que houve um avanço considerável quando comparamos o que existia antes e o que existe agora, porém, essas ações não alcançam a plenitude, são realizadas de forma emergencial, com inadequações, fora dos padrões estabelecidos pela legislação, e apontam para a urgência da efetivação de ações que garantam ambientes adequados, acessíveis e inclusivos. É inegável que ainda há um grande hiato entre as práticas públicas definidas em leis/diretrizes e sua concretização nas bibliotecas universitárias. Lembramos que a forma de atuação de muitas bibliotecas universitárias federais brasileiras e/ou a concepção dos avaliadores, como ambiente que tem por função o simples abrigo da produção de registros de conhecimento, faz com que a estrutura física seja a dimensão mais pretendida.

Sem dúvida, a acessibilidade física é o passo inicial no respeito às diferenças, na quebra de barreiras, de modo que o ambiente possa ser utilizado por todos, contribuindo na inclusão dos estudantes com e sem deficiência. Contudo, como espaço cultural, as bibliotecas têm por missão não somente a armazenagem como também a organização, recuperação e difusão da informação, que são aspectos sinalizados como direitos a serem garantidos. As barreiras de natureza física certamente precisam ser removidas, mas não se constituem determinantes do impedimento da inclusão. Na verdade, as mudanças devem acontecer tanto na estrutura ambiental quanto na cultura institucional, para que o estudante com deficiência tenha oportunidades de crescimento e formação.

Em suma, apontamos que existe um caminho a ser percorrido. Ainda há muito a fazer para que as bibliotecas possam apropriar-se dos aspectos de acessibilidade física e incorporá-los em seu planejamento e nas suas rotinas de atividades – não somente para cumprir com as legislações e seguir as recomendações do INEP, mas, sobretudo, para atender as necessidades específicas dos estudantes e garantir o

direito à educação, de aprender para todos, ampliando as condições de aprendizagem e desenvolvimento em qualidade de vida.

6.3 ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL

Esta seção vem evidenciar a importância da biblioteca como agente responsável pela guarda da memória humana registrada, e pela organização, recuperação e disseminação da informação, a qual deveria contribuir na formação de cidadãos conscientes e ativos. Situamos a informação como uma necessidade fundamental do ser humano e, assim, ressaltamos que cabe à biblioteca suprir essa necessidade, eliminando as barreiras de acesso.

Tendo em vista esse cenário, destacamos como se dá a acessibilidade informacional nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, e como essa dimensão está sendo avaliada junto ao INEP.

Quando indagados a respeito de barreiras informacionais, 19 (dezenove) coordenadores, 76%, responderam que sim, indicando a existência de obstáculos que dificultam o acesso ao conhecimento 2 (dois), 8%, disseram que em seus Sistemas o acesso à informação não é um dificultador, e 4 (quatro), 16%, não souberam responder. Logo, visualizamos que ainda pouco se faz na quebra de barreiras informacionais, e que a presença de entraves aponta para dificuldades e decisões a serem tomadas para o aperfeiçoamento das ações e para o avanço das bibliotecas universitárias.

Destacamos o depoimento de C3, quando relata a realidade de sua biblioteca:

Aqui não temos um espaço destinado a esses usuários, nem equipamentos eletrônicos. Porém, tem um Núcleo de Acessibilidade da universidade, quando o usuário tem baixa visão, para emprestar o livro o mesmo se direciona ao núcleo para que possa ser impresso em fonte maior. (COORDENADOR 3, julho 2017).

Também C5 esclarece que:

Não há obras em braille ou servidores fluentes em libras. Barreiras nas salas de aulas, pois os professores não ajudam a biblioteca a adquirir obras em todos os formatos e muito menos conscientizam-se como fazer as bibliografias atenderem a todos os alunos com deficiências; ainda estão presos aos livros físicos ou ebooks não acessíveis. A biblioteca tem que ter

a parceria dos professores para se tornar mais acessível a todos. (COORDENADOR 5, julho 2017).

Os depoimentos de C12 e C13 registraram como barreira informacional as limitações existentes no atendimento à pessoa com surdez (COORDENADOR 12; COORDENADOR 13, julho 2017). O comprometimento e reconhecimento da Libras apresenta-se como um direito à qualidade de educação, a fim de que esses estudantes não fiquem desassistidos e prejudicados, e que a inclusão aconteça como de fato se prevê legalmente. Cobra-se a presença do tradutor/ intérprete de sinais para superar a barreira linguística e, conseqüentemente, as dificuldades desses estudantes no processo de aprendizagem.

A diversidade é uma característica dos estudantes do ensino superior, e o contexto visualizado nas bibliotecas universitárias ainda é o de exclusão. É primordial valorizar as diferenças e aprender com as singularidades. O respeito e o oferecimento de apoio especializado para o estudante com surdez são direitos, e a aceitação de sua diferença vai assegurar sua aprendizagem. Dificuldades financeiras, tecnológicas, de pessoal são barreiras que precisam ser vencidas. É importante pontuar que o processo de inclusão de estudantes com surdez e a execução de ações que os contemplem são grandes desafios.

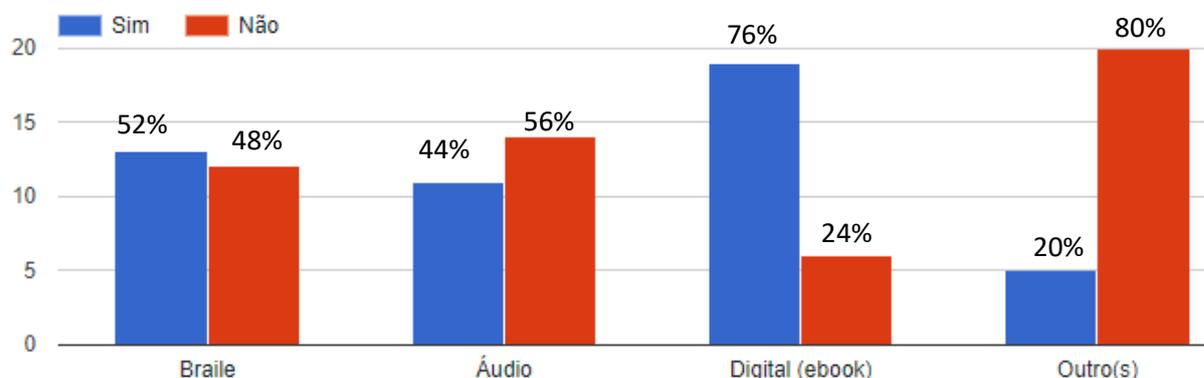
Outrossim, os relatos demonstraram dificuldades relacionadas à acessibilidade informacional nas bibliotecas universitárias, tais como a inexistência de formatos alternativos, e também de equipamentos eletrônicos, o que prejudica o estudante e o faz procurar opções de ajuda. As adaptações mostram-se como alternativas emergenciais, devido à inexistência de recursos apropriados nas bibliotecas universitárias. Outro agravante diz respeito à bibliografia básica, que na maioria dos casos encontra-se em formato impresso, não estando em consonância com as necessidades dos acadêmicos. Os professores desconhecem ou ignoram a possibilidade de parceria com a biblioteca para decidirem a respeito do uso de braile, áudio, digital ou tecnologias assistivas para estudantes cegos, e da presença de intérprete de Libras para o estudante com surdez.

6.3.1 Informação em formato alternativo

O GRÁFICO 8, do tipo em barras, mostra, no eixo horizontal, a análise efetuada pelos coordenadores de Sistemas de Bibliotecas das universidades

federais brasileiras referente à informação em formato alternativo e, no eixo vertical, o percentual.

GRÁFICO 8 – Informação em formato alternativo/análise/coordenadores.



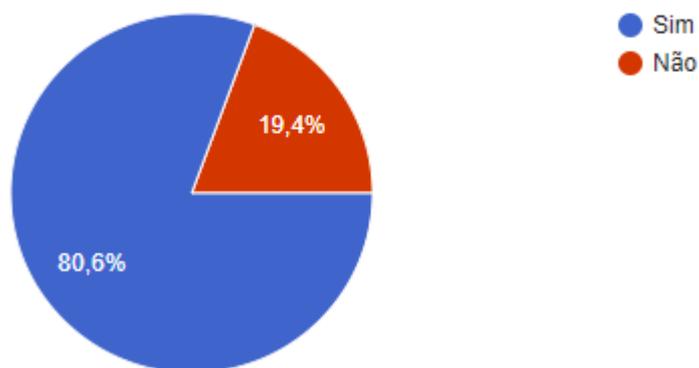
FONTE: Autora, 2017.

Dos 25 (vinte e cinco) respondentes de Sistemas de Bibliotecas, 13 (treze), 52%, confirmaram a disponibilização da informação em braile, 11 (onze), 44%, em áudio, e no formato digital o número de respondentes foi de 19 (dezenove), 76%. Ainda, 5 (cinco), 20%, responderam que utilizam outros formatos, porém, não os indicaram, e outros 5 (cinco), 20%, não responderam.

Evidenciamos alguns depoimentos de coordenadores que contribuem para o entendimento da realidade informacional das bibliotecas. Destaca C10 que “nem toda informação está disponível para dar acessibilidade”. (COORDENADOR 10, julho 2017).

O GRÁFICO 9, do tipo de setores ou de “pizza”, retrata a análise dos avaliadores a respeito da informação em formato alternativo.

GRÁFICO 9 – Informação em formato alternativo/análise/avaliadores.



FONTE: Autora, 2017.

A análise do acesso à informação em formato alternativo apresentou-se positivamente nas respostas de 25 (vinte e cinco) avaliadores do INEP, 80,6%, representados na cor azul, sendo que apenas 6 (seis), 19,4%, relataram que não há avaliação detalhada quanto a esse item, representados na cor vermelha.

Assinala A22 que:

O documento sugere que sim, seja avaliado o acesso a informação em formato alternativo. No entanto, talvez por não ter avaliado os cursos onde houvesse alunos com necessidade a informação nesses formatos, nunca usei como um ponto especialmente importante do relatório final, tendo ficado mais atento à acessibilidade física e a existência de núcleo de apoio. (AVALIADOR 22, julho 2017).

Também, A13 destaca que:

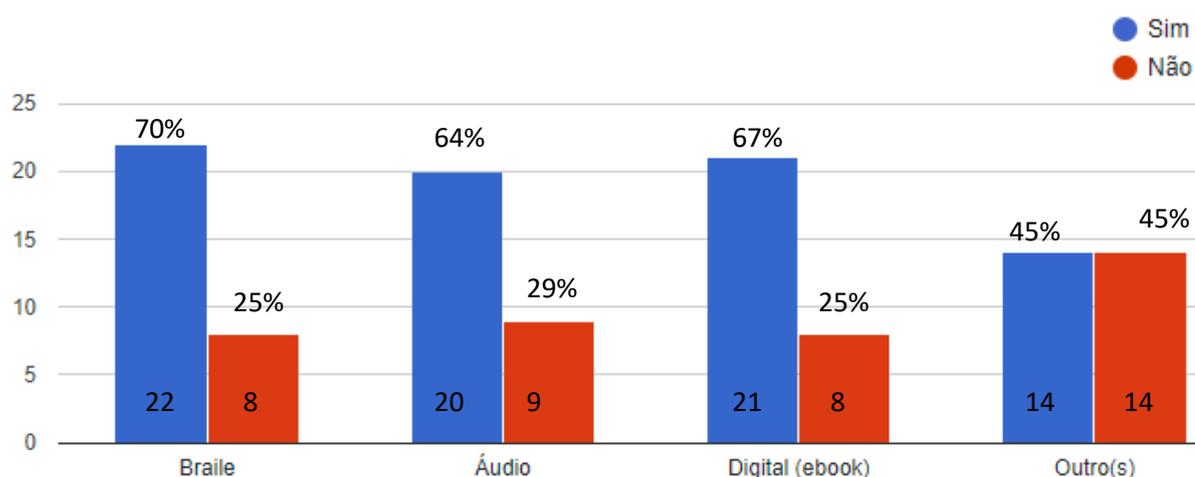
quando existem, porém observo que o tema ainda é atendido precariamente, são poucos os títulos em braille por exemplo e a opção de softwares que fazem leitura para deficientes quase nunca encontro nas bibliotecas. (AVALIADOR 13, julho 2017).

Embora 80,6% dos avaliadores tenham indicado a observância de informação em formato alternativo, os dados divergem do observado nos relatos dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, os quais retrataram a ênfase da avaliação em livros impressos. Destacamos o relato de C32, que diz: “o impresso é sempre o primeiro a ser avaliado, muitas vezes os alunos fazem maior uso dos recursos digitais, sem que os avaliadores deem muita importância.” (COORDENADOR 32, julho de 2017).

Tomando como base o que estabelece a IFLA (2009), indicando que as pessoas com limitação visual também querem ter acesso à informação em formatos selecionados, torna-se imprescindível verificarmos o que os docentes/avaliadores apontaram como barreiras e/ou facilitadores para o acesso à informação.

No GRÁFICO 10, do tipo em barras, apresentamos os dados obtidos dos avaliadores referentes ao acervo em formato alternativo, no eixo horizontal, e o percentual, no eixo vertical.

GRÁFICO 10 – Formato alternativo/análise/avaliadores.



FONTE: Autora, 2017.

Podemos verificar na representação em barras que a análise dos formatos em braille foi respondida por 22 (vinte e dois) avaliadores, 70%, sendo que 1 (um) avaliador não respondeu; o formato áudio livro foi respondido por 20 (vinte), 64%, sendo que 2 (dois) não responderam; o formato digital foi respondido por 21 (vinte e um), 67%, sendo que 2 (dois) não responderam; e outros formatos foram apresentados como sendo analisados por 14 (quatorze), 45%, sendo que nesse item 3 (três) não responderam.

Os dados evidenciaram que os avaliadores estão atentos à Portaria 3284/2003, que recomenda manter acervo bibliográfico em braille para deficiente visual como importante objeto de comunicação e de acesso à informação para essas pessoas (BRASIL, 2003a). Contudo, é importante observamos que a data da Portaria é de 2003, cuja realidade era outra. Hoje há uma inclinação entre os estudantes com deficiência visual de não buscar o acervo em braille. Embora apresente benefícios, apontamos a tendência de menor utilização, e esclarecermos

usando a explicação da IFLA (2009), que aponta a desmotivação de seu uso devido às facilidades encontradas na diversidade de tecnologias. Detectamos, no GRÁFICO 8, como disponível em 52% dos Sistemas de Bibliotecas, e evidenciamos, portanto, com base nesta análise, a disponibilização de forma restrita em apenas algumas bibliotecas, reconhecendo a desmotivação de seu uso gerada pela oferta de novos formatos que se generalizam, e pelos recursos tecnológicos que apresentam maior facilidade de uso. Não obstante essa constatação, a realidade avaliativa encontrada nos Sistemas de Bibliotecas apresenta a tendência de sua valorização por parte dos professores avaliadores.

Como já apontamos, a abrangência do sistema braile é pequena, e nem todas as pessoas com deficiência visual são por ele alfabetizadas, pois algumas tornam-se cegas quando adultas, dificultando uma nova alfabetização, e outros não têm professores especializados a sua disposição. Outro fator, ainda, é o custo do livro em braile, que é muito alto em função da gramatura do papel. Uma solução mais em conta seria o áudio livro, também chamado de livro falado, o qual no GRÁFICO 8 apresentou-se como disponível em 44% das bibliotecas participantes da pesquisa, e sobre o qual no GRÁFICO 10 destacamos, também, que 64% dos professores avaliadores registraram esse formato como aspecto de análise. Contudo, os relatos dos coordenadores de Sistemas apontaram para uma situação diversa, como, por exemplo, o que é indicado por C11, “pela última avaliação que a instituição passou, os formulários de avaliação ainda focam muito em material impresso”. Do mesmo modo, C20 registra que “a principal avaliação recai sobre a existência do acervo em braile.” (COORDENADOR 11; COORDENADOR 20, julho 2017).

Outro aspecto que também deve ser levado em consideração é o livro digital, e seu conteúdo o qual deve estar disponível em arquivos digitais, produzidos em formatos que possam ser reconhecidos pelos leitores de tela, assim como sua descrição, afim de que possa ser acessível.

No que diz respeito à disponibilização da informação em forma digital, os dados analisados no GRÁFICO 8 demonstraram o percentual significativo de 76% de respostas positivas pelos coordenadores de Sistemas de Bibliotecas, evidenciando que esse é um formato que cresce, caracterizando-se como uma prática inclusiva concernente à leitura por pessoas com deficiência visual. Da mesma forma, no GRÁFICO 10, o percentual de 67% de avaliadores que verificaram a disponibilização da informação em formato digital nas bibliotecas universitárias

pode ser entendido como uma contribuição para o estabelecimento da acessibilidade informacional, e comprometimento com a democratização de acesso ao livro.

O livro digital pode constituir-se em um grande avanço no processo de inclusão de pessoas cegas e de baixa visão, oportunizando que tenham o mesmo formato de leitura que as pessoas que não apresentam deficiência têm. Entretanto, é relevante ressaltarmos as observações de Lazzarin (2014) em relação aos princípios básicos de acessibilidade na web. A autora esclarece que há necessidade de correções técnicas dos pontos de vista da funcionalidade, da acessibilidade e da usabilidade, para que os leitores não permaneçam alheios ao meio digital. Declara também que a observância às recomendações internacionais de acessibilidade para web deveriam ser adotadas para diminuir as barreiras informacionais, propondo:

Estabelecer uma interface centrada no usuário que atenda a todos os públicos e, antecipe de forma satisfatória suas principais necessidades, seus modelos mentais para localizar o conteúdo e formas de estabelecer familiaridade e interação com o usuário, de disponibilizar informações compreensíveis (LAZZARIN, 2014, p. 183).

É certo que ainda existem obstáculos no processo de compra de livros digitais, pois os *softwares* utilizados pelas livrarias que comercializam *ebook* evidenciam problemas de acessibilidade, demandando conscientização de livreiros e editores envolvidos nessa caminhada.

Ao mesmo tempo, a construção de novos marcos legais fundamenta o acesso à informação e à comunicação para todas as pessoas como um direito. Assim, no artigo 30, inciso 3º da Convenção, reforça-se o papel do Estado na garantia do acesso à informação às pessoas com deficiência, sobrepondo-se à legislação da propriedade intelectual:

Os Estados Partes deverão tomar todas as providências em conformidade com o direito internacional, para assegurar que a legislação de proteção dos direitos de propriedade intelectual não constitua barreira excessiva ou discriminatória ao acesso de pessoas com deficiência a bens culturais. (CONVENÇÃO, 2011).

Essa questão também é assegurada pelo Tratado de Maraqueche (2016), que estabelece a prioridade do acesso à informação às pessoas com deficiência ante as questões de propriedade intelectual.

No que concerne aos dados apresentados referentes à informação em formatos alternativos nas avaliações do INEP, embora demonstrem que é um aspecto presente nesse processo, os próprios avaliadores, em seus depoimentos, mostraram uma realidade diferente – como acentuado por A6, quando relata que “não há obrigatoriedade desse tipo de avaliação. Quando as IES ofertam esses serviços, eu descrevo na justificativa. É um plus e deve ser destacado”. (AVALIADOR 6, julho 2017). Ainda, assinala C12 que “o INEP não considera *ebook*”. Contradizendo esse relato, C18 evidencia que o “*ebook* já é aceito na bibliografia básica”. (COORDENADOR 12; COODENADOR 18, julho 2017).

Convém identificarmos como ocorre a avaliação de bibliografia básica em formato digital. Iniciamos, para tanto, apresentando o relato de C5, que diz: “estão dando nota máxima aos *ebook* porque atendem a 1500 usuários. Mas não falam em *ebook* acessível, ou seja, ainda é como se fosse forma impressa”. De tal modo, C6 destaca que “eles aceitam o acesso digital parcialmente”. (COORDENADOR 5; COORDENADOR 6, julho 2007).

Assim, também A26 destaca que “a primeira preocupação é com o acesso às instalações físicas; em seguida, diz respeito à formação do pessoal para o atendimento as pessoas com deficiência e, terceiro, com acesso a bibliografia em braile e *software* específicos”; e A24 corrobora, salientando que “o principal foco é o aspecto físico (arquitetônico), materiais e equipamentos. Os aspectos comunicacionais são levemente explorados.” (AVALIADOR 26; AVALIADOR 24, julho 2017).

Cumprir informar que os depoimentos dos coordenadores referentes a essa constatação tanto justificam como também contradizem o percentual apontado pelo avaliadores. Diante disso, é prudente percebermos a incoerência entre os dados e os relatos. Nesse complexo processo, os resultados apontam ainda para uma acessibilidade informacional precária, tanto na oferta pelas bibliotecas quanto nas análises dos avaliadores. Convém salientarmos que, não obstante os dados controversos, começamos a visualizar uma sensibilização para o acervo em formato digital como iniciativa das bibliotecas universitárias.

Percebemos que, da parte do INEP, há uma preocupação em atualizar os documentos, haja vista o documento “Referenciais...” (2013a), o qual, embora apresente-se como subsídio para os avaliadores acerca de questões referentes à acessibilidade no ensino superior e não direcione ações específicas às bibliotecas,

destaca a observância à Portaria n.3584/2003 para o atendimento aos alunos cegos, regulamentando a aquisição gradual de acervo bibliográfico em braile (BRASIL, 2013a). Consideramos esse procedimento do INEP como uma iniciativa de atenção à diferença, contudo, esse requisito, como já abordado anteriormente, não responde às necessidades dos estudantes com deficiência visual. Há que se aprofundar o debate sobre a inclusão desse público e a formulação de políticas que favoreçam as demandas atuais, com a disponibilização de outros formatos, assim como de recursos tecnológicos. Evidenciamos posteriores adequações incluídas no documento “Referenciais...”, as quais foram coletadas nos censos de educação superior 2010 e 2011, já abordando o uso de tecnologias assistivas, material em áudio, e sistema de síntese de voz destinados às pessoas com deficiência. No que diz respeito aos avanços tecnológicos, desafios e oportunidades para inclusão digital, mencionamos Teixeira (2014, p. 100):

A expansão da informática é parte de um desenvolvimento sustentável que abarca todas as classes sociais, etnias e idades. No entanto, o ambiente virtual deve ser receptivo a todos os segmentos e democrático o bastante para atender a todo tipo de interesse coletivo.

Esclarecemos que o critério de análise do INEP (2015) em relação à bibliografia básica já está considerando que, dos 3 (três) títulos, 1 (um) pode ser com acesso virtual, por unidade curricular. O mesmo ocorre na bibliografia complementar, mas, nesse caso, todos os títulos poderão ser com acesso virtual, por unidade curricular, desde que tombados dentro do acervo. Nesses casos, o conceito será 5 (cinco).

Da mesma forma acontece com os periódicos especializados, visto que uma das obrigadoriedades estabelecidas pelo INEP é quanto ao formato, que pode ser tanto impresso como virtual.

Destacamos que, no instrumento de avaliação do INEP (2015), a valorização do acervo virtual aponta para a possibilidade de solução de um grande problema dos estudantes com deficiência visual, que é o acesso aos acervos das bibliotecas, os quais em grande parte estão ainda impressos em tinta. Os acervos das bibliotecas universitárias em formato digital ainda se apresentam de forma restrita nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, contudo, já denotam uma nova

situação para a democratização do acesso à informação, e podem ser vistos como prenúncio para a efetivação de bibliotecas acessíveis e inclusivas.

Revelamos, também, que em dezembro de 2017 foram disponibilizadas pelo INEP alterações nos instrumentos de avaliação. Esclarecemos, em primeiro lugar, que as mudanças efetuadas pelo INEP foram posteriores à coleta de dados deste estudo e, em segundo lugar, que a análise no quesito avaliação foi focada nos cursos de graduação presencial e à distância para autorização, reconhecimento e renovação. Outro fator a salientar é que no início da implantação do novo documento as bibliotecas já previamente agendadas para receberem a avaliação puderam optar pelos documentos norteadores: 2015 ou 2017. Para a construção do documento, o INEP baseou-se na análise e discussão da legislação, estudos estatísticos, demandas da sociedade civil e da comunidade acadêmica, metas do PNE, e diálogo com os integrantes do Basis, INEP e SERES (INEP, 2017).

No novo instrumento, foram mantidos os indicadores relacionados às bibliotecas – bibliografia básica e bibliografia complementar –, e o indicador relativo à avaliação de periódicos foi removido.

As mudanças vêm gerando discussões, debates e inseguranças nas bibliotecas. Apontamos a possibilidade da formação da bibliografia básica por títulos virtuais, o que consideramos um avanço que impacta na acessibilidade informacional, possibilitando a construção do conhecimento e a inclusão dos deficientes visuais. Não obstante, é preciso considerar que o acervo deve ser licenciado com contrato que garanta o acesso ininterrupto dos leitores, diante disso, inferimos que a não valorização de obras de acesso aberto vai contra a própria academia, que estimula a produção de informações de forma gratuita.

Salientamos que o instrumento menciona também a disponibilização de equipamentos para acesso aos recursos informacionais – no caso, assinaturas com conteúdos licenciados. Assinalamos que colocar a biblioteca nesse contexto de inovação tecnológica é fundamental para os estudantes com deficiência visual, a fim de garantir a essas pessoas mais autonomia e possibilitar uma qualidade de vida melhor. Não queremos dizer, com isso, que a apropriação de novas tecnologias significa substituição do acervo de livros impressos, mas, sobretudo, significa o apoio à busca de informação àqueles impossibilitados de leitura em formato impresso.

Nos deparamos com a falta de clareza nos novos critérios propostos pelo INEP, cabendo aos bibliotecários estudar e analisar o documento. Todavia, é eviden-

te a iniciativa do INEP de contemplar aspectos de acessibilidade, tão urgentes nas bibliotecas. Como serão mensurados esses indicadores? Aspectos subjetivos dificultam as visitas de comissões? Como proceder para a obtenção do conceito máximo? Essas são questões para refletirmos. Tudo indica que esse documento servirá tanto ao INEP, no seu processo avaliativo, como aos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras, para enfrentar esse processo e para planejar suas atividades e gerenciá-las.

É preciso compreender que as recomendações apontadas pelo INEP no instrumento de avaliação, quando futuramente efetivadas, poderão transformar-se em práticas inclusivas e, assim, o acesso à informação poderá ser garantido como um direito de todas as pessoas.

É oportuno lembrarmos que as adaptações nos instrumentos de avaliação serão impulsionadoras de mudanças se acompanhadas de conscientização e atualização dos avaliadores, ou seja, se as diretrizes contidas nos documentos efetivarem-se na prática. Justificamos essa colocação apresentando o que C17 retrata: “os avaliadores questionam sobre recursos tecnológicos, mas ainda focam muito no acervo impresso”. Do mesmo modo, C20 destaca que “nas avaliações sempre apresentamos todos os recursos que dispomos, mas eles não exigem.” (COORDENADOR 17; COORDENADOR 20, julho 2017).

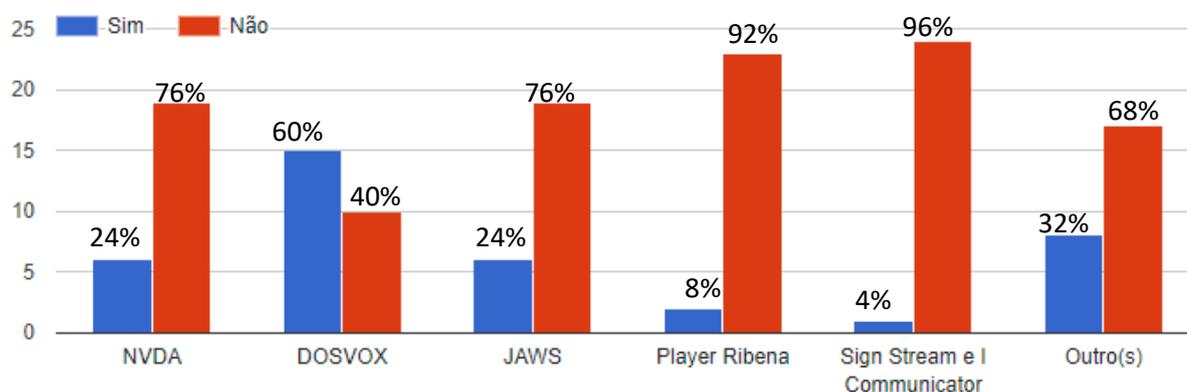
Dentro da acessibilidade digital, referenciamos também recursos tecnológicos para as pessoas com deficiência visual, que são os *softwares* específicos ou leitores de tela, e que se constituem como aliados à inclusão, superando barreiras e quebrando obstáculos.

6.3.2 *Softwares* específicos para estudantes com deficiência

Sobre o acesso ao conhecimento, outro recurso apontado é o uso de aplicativos que leem as informações contidas na tela do computador, reproduzindo a voz do ser humano – por isso chamados de sintetizadores de voz. Além da leitura de tela, oferecem recursos de editoração de textos, jogos, programas para acesso à internet, entre outros.

Apontamos os dados do GRÁFICO 11, do tipo em barras, o qual traz a disponibilização de *softwares* específicos para estudantes com deficiência, no eixo horizontal, e o percentual, no eixo vertical.

GRÁFICO 11 – Softwares específicos/Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Constatamos que 15 (quinze) coordenadores, 60%, indicaram o uso do *DOSVOX*, 6 (seis), 24%, destacaram o uso do *NVDA*, 6 (seis), 24%, indicaram o uso do *JAWS*, apenas 2 (dois), 8%, indicaram a disponibilização do *Player Ryberá*, somente 1 (um), 4%, sinalizou o uso do *Sign Stream*, e 8 (oito), 32%, assinalaram o uso de outros *softwares*, contudo, sem identificá-los.

Os dados fornecidos pelos coordenadores dos Sistemas de Biblioteca registraram o maior percentual, 60%, na oferta da interface *Dosvox*, justificado, talvez, por ser disponibilizado gratuitamente, e por suas configurações serem compatíveis com outros sistemas operacionais. Outro *software* apontado pelos coordenadores é o *NVDA*, 24%, o qual se mantém presente como uma tecnologia assistiva que contribui com a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência visual, porém de forma precária. Do mesmo modo ocorre com o *software Jaws*, apresentado por apenas 24%, talvez por tratar-se de um leitor de tela “produzido” e “vendido” por empresa de tecnologia e, dessa forma, a inexistência de recursos é um complicador para sua aquisição. O *software Player Rybená*, 8%, aparece de forma muito tímida nos dados fornecidos, tratando-se de um sistema capaz de converter páginas da internet ou texto escrito em língua portuguesa para Libras. Para o uso, seleciona-se o texto com o mouse e clica-se no selo de acessibilidade *Player Rybená*, assim, aciona-se uma janela com a mensagem em Libras. Também o *Sign Strean* é considerado uma tecnologia digital que permite aos estudantes com surdez a comunicação em sinais da Língua de Sinais. Esse *software* mostrou-se pouco conhecido pelos coordenadores de Sistemas de Bibliotecas.

É oportuno esclarecermos que, embora as políticas de inclusão enfatizem o uso de recursos de acessibilidade como prática equitativa de oportunidades, os estudantes surdos demandam uma mudança de tratamento, ou seja, uma política linguística de educação bilíngue como pressuposto nesse processo (ANÁLISE ..., 2017⁷). O grande desafio ao receber estudantes com surdez não é simplesmente oferecer recursos tecnológicos, ao contrário, é necessária a intermediação de tradutores e intérpretes para realizarem a mediação da comunicação entre surdos e ouvintes. Vê-se, portanto, a urgência em buscar formas de transformação das práticas excludentes em inclusivas, pautadas no reconhecimento e na aceitação de sua diferença.

Vale salientarmos que os *softwares* estão aparecendo de forma embrionária nas bibliotecas, caracterizando-se, ainda, como recursos possíveis e novas práticas inclusivas, tal como relata C13, “é fundamental ofertar condições para que pessoas com deficiência tenham acesso a informação, auxiliando na sua formação acadêmica.” Também C11 destaca que as bibliotecas universitárias deveriam “oferecer os aparatos possíveis para garantir acesso a informação e também autonomia em sua busca e recuperação.” C4, igualmente, aponta a necessidade de “oferecer produtos e serviços voltados para esse público, de forma que tenham acesso total a informação.” (COORDENADOR 13, CORRDENADOR 11; COORDENADOR 4, julho 2017).

Destacamos que a prática avaliativa, em primeiro lugar, não leva em conta todos os aspectos da acessibilidade, pois prioriza um em detrimento de outro. Em segundo lugar, desconsidera tanto as particularidades das bibliotecas como as necessidades específicas dos estudantes com deficiência. A conduta dos avaliadores não é uniforme, a pauta recai nos valores pessoais. O desconhecimento dos avaliadores denota uma lacuna que caracteriza a exclusão dos estudantes com deficiência quanto ao uso de materiais de leitura. O direito de usufruir da informação como base para o desenvolvimento de toda pessoa é garantido pela CF/88, e não se pode dizer que usufrui de igualdade o estudante que é distanciado do conhecimento.

Registramos o relato de A26 que, de certa forma, confirma a fragilidade dos dados apontados pelos coordenadores:

⁷ ANÁLISE de software Rybená por estudantes e professores de letras/libras UFPR. Curitiba, 2017. (Informação verbal).

é importante esclarecer que não há avaliação detalhada dos itens em questão. O questionário de avaliação não é rigoroso nesse sentido. A análise e parecer do avaliador ocorrem em termos gerais e nem todos os avaliadores se atem à especificidade dessas questões. (AVALIADOR 26, julho 2017).

O uso do recurso destinado à leitura de tela representa um apoio fundamental para o acesso à informação, sobretudo para os estudantes com deficiência visual. Caberia aos avaliadores a verificação da disponibilização de tais *softwares*, estabelecendo, assim, a essencialidade de seu uso às bibliotecas universitárias.

Constatamos que a não disponibilização de *softwares* específicos pelas bibliotecas e seu desconhecimento por parte dos avaliadores significam barreiras de acesso à informação, cabendo às bibliotecas o esforço no sentido de garantir a democratização do acesso e a inclusão informacional, e aos avaliadores sua respectiva análise. A IFLA (2000) recomenda que as bibliotecas deveriam utilizar tecnologias aceitas pelos estudantes com deficiência, assim como sistemas e equipamentos auxiliares na aprendizagem.

Nesse sentido, o INEP (2015) evidencia o favorecimento do uso de TICs, não somente no aprendizado, mas na participação, com autonomia, na vida acadêmica. A tecnologia assistiva adequada é a que considera as necessidades específicas de cada pessoa, por meio de *software* especiais, adaptações em teclados e mouses, dentre outros (INEP, 2015, p. 153). Convém esclarecer que a Convenção (2011) regulamenta que a garantia da educação de pessoas com deficiência deve ser ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados aos indivíduos e ambientes que favoreçam ao máximo seus desenvolvimentos acadêmico e social.

Levando em conta que nenhuma parcela da comunidade deveria ser excluída da informação, cabe às bibliotecas a responsabilidade de eliminar as barreiras e buscar a construção de ambientes informacionais acessíveis para todos. O conhecimento das tecnologias assistivas eletrônicas e, respectivamente, de seu uso voltado para as pessoas com deficiência visual é uma demanda a ser atendida com urgência, necessitando dos recursos tecnológicos, e requerendo para tanto condições financeiras e qualificação dos profissionais para oferecer um atendimento com qualidade a essa clientela.

Dessa forma, a garantia de acesso dos estudantes com deficiência visual às bibliotecas está condicionada à disponibilização de equipamentos, tecnologias

assistivas, livros em diferentes formatos, levando em conta suas necessidades específicas. Sendo assim, cabe às bibliotecas encontrar alternativas para que esses estudantes possam interagir com a informação de forma autônoma. Apontamos como fundamental a conscientização dos bibliotecários a respeito de seu papel na atual sociedade do conhecimento, como promotores do acesso à informação, e conscientes da importância da formação para atuarem com atenção e qualidade. Os bibliotecários, de modo geral, não se sentem preparados para o atendimento a esses estudantes, pois, de modo geral, não sabem lidar com a diferença e desconhecem as tecnologias assistivas, necessitando de domínio nas técnicas de uso para oportunizá-las atendendo as demandas desses estudantes. Outro fator a ser considerado é o trabalho em redes, isto é, a cooperação entre bibliotecas, possibilitando a otimização de recursos, o aperfeiçoamento da equipe e a não duplicação de serviços. Essas são recomendações presentes nas diretrizes da IFLA e já presentes, também, em iniciativas de algumas bibliotecas universitárias brasileiras que caminham para a Rede de Biblioteca Digital Acessível.

6.4 ACESSIBILIDADE NOS SERVIÇOS

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o planejamento e a organização de serviços para a promoção da acessibilidade em todas as suas dimensões devem ser disponibilizados em todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2008a). Essa perspectiva inclusiva é fundamentada nos direitos humanos, na igualdade e na diferença, apresenta-se ainda como grande desafio, e interfere diretamente na rotina das bibliotecas, nos serviços, e nas diferentes possibilidades de disponibilizar a informação para leitores com diferentes características e habilidades.

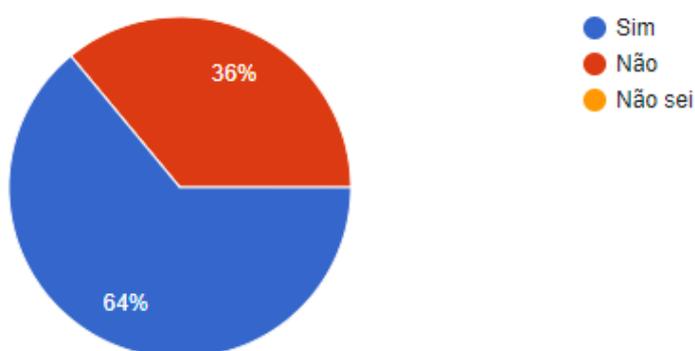
Com base nessa perspectiva, nesta seção discutimos se os Sistemas de Bibliotecas disponibilizam serviços específicos (acervos em diferentes formatos, tecnologias assistivas, cópias ampliadas, tradução/interpretação em libras, legenda oculta, áudio descrição) às pessoas com deficiência, e, em caso positivo, quais serviços são ofertados.

No contexto da era da informática, do acesso à *web* e dos diferentes recursos de tecnologia, as rotinas de trabalho e o cotidiano das bibliotecas universitárias

necessitam de mudanças, exigindo que a oferta dos serviços seja comprometida com a inclusão de todas as pessoas, deficientes ou não.

Conforme constatamos no GRÁFICO 12, do tipo de setores ou de “pizza”, 16 (dezesesseis) dos coordenadores questionados, 64%, representados na cor azul, revelaram a existência de serviços específicos às pessoas com deficiência, e 9 (nove), 36%, na cor vermelha, responderam negativamente à oferta desses serviços para o atendimento desse público.

GRÁFICO 12 – Serviços específicos/Coordenadores Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Os percentuais apontados mostram que as bibliotecas estão começando a se alertar para a oferta de serviços especiais, pressupostos para a inclusão de pessoas com qualquer tipo de deficiência. De acordo com os relatos dos coordenadores apresentados, o planejamento nos serviços ofertados é fundamental para que a acessibilidade concretize-se e a inclusão efetive-se. Assim, C15 destaca:

As bibliotecas devem ter toda a preocupação na questão da acessibilidade, pois hoje é uma necessidade primordial para promover a inclusão social. Devem possuir instalações e pessoal adequados para atender às pessoas conforme suas diferenças e fazer isso de forma planejada e organizada. (COORDENADOR 15, julho 2017).

Para C17, a inclusão significa “fornecer subsídios para o acesso de pessoas com qualquer tipo de deficiências às bibliotecas, assim como proporcionar atendimento de qualidade adequado e adaptado às condições de cada pessoa.” (COORDENADOR 17, julho 2017).

Salientamos que os requisitos apresentados no documento “Referenciais...” (2013a) recomendam que os recursos de acessibilidade sejam disponibilizados às pessoas com deficiência, visando a favorecer a independência e a qualidade de vida (BRASIL, 2013a). Para a prestação de serviços, especificamente, contornando as barreiras de comunicação, a NBR 15599 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008) discrimina diretrizes.

Assim, também a IFLA (2000, 2002, 2009) alerta para a adoção de padrões técnicos nos serviços das bibliotecas destinados às pessoas com deficiência, a fim de tornarem-nos acessíveis, contribuindo na liberdade, prosperidade e desenvolvimento dos indivíduos.

Cabe aqui explicarmos que 6 (seis) coordenadores (C2; C9; C16; C17; C19 e C25) relataram que os serviços específicos são ofertados por um setor específico da universidade, e que esse setor trabalha em parceria com a biblioteca (COORDENADOR 2; COODERANDOR 9; COORDENADOR 16; COORDENADOR 17; COORDENADOR 19; COORDENADOR 25, julho 2017).

Esclarecemos que esse setor específico recebe diferentes denominações: Núcleo de acessibilidade, Coordenadoria de acessibilidade, dentre outros. Neste estudo, a terminologia usada é Núcleo de Acessibilidade. Destacamos depoimentos de coordenadores que revelaram atividades desenvolvidas e uso de recursos essenciais para a garantia de acessibilidade dos estudantes com deficiência. C17 aponta a parceria desenvolvida com o Projeto Incluir e com a Secretaria de Ações Afirmativas, e declara:

Atualmente temos um conjunto de recursos para acessibilidade e deficientes visuais. Temos computador com software para deficientes visuais e impressora braile. Temos também uma servidora estudante de Libras que nos ajuda no atendimento a pessoas com deficiências em geral. (COORDENADOR 17, julho 2017).

Do mesmo modo, C22 descreve as atividades desenvolvidas em seu Sistema de Bibliotecas, merecendo aqui ser evidenciado:

Realizamos adaptação de materiais utilizados para as disciplinas cursadas pelos estudantes com deficiência nos formatos sugeridos por eles e pela Coordenadoria de Acessibilidade, sob a solicitação dos professores quando enviam os planos de ensino no início de cada semestre. (COORDENADOR 22, julho 2017).

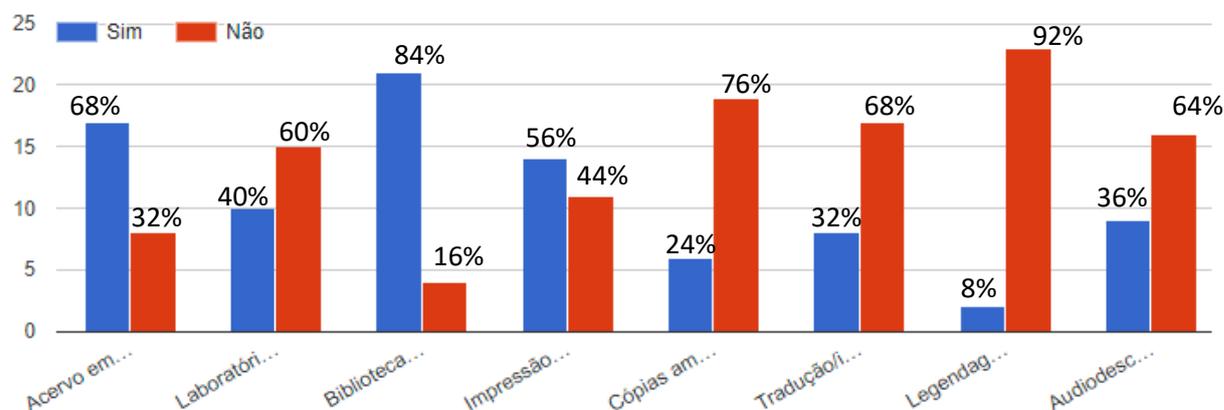
C13 explica que o planejamento para a oferta de serviços específicos é oriundo da demanda do próprio usuário, e também decorre de estudos das necessidades dele. (COORDENADOR 13, julho 2017).

Cabe aqui identificarmos o estudo de leitores, como uma atividade que vai ao encontro do manifesto da IFLA (2009), o qual solicita às bibliotecas que atendam as necessidades de sua comunidade em seus planejamentos de serviço. Lembramos também Le Coadic (2004), que recomenda o contato com os leitores para conhecer suas necessidades e encontrar solução para a recuperação da informação. Gomes (2013, p. 150) adverte que “perguntar ao sistema se ele está apto é tão importante quanto saber a opinião do usuário do sistema se o mesmo o satisfaz plenamente”.

6.4.1 Serviços específicos aos estudantes com deficiência/Sistema de Bibliotecas das Universidades Federais Brasileiras

O GRÁFICO 13, do tipo em barras, demonstra, no eixo horizontal, a oferta de diferentes serviços destinados às pessoas com deficiência e, no eixo vertical, o percentual. Os dados obtidos dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas demonstraram que o número de respostas “não” relativas à oferta de serviços específicos são maiores, com exceção dos itens: acervo em formato alternativo, respondido por 17 (dezesete), 68% dos coordenadores, e biblioteca digital, com 21 (vinte e um), 84% respostas positivas. Quanto aos demais serviços: laboratório de acessibilidade com tecnologias assistivas, apenas 10 (dez) coordenadores, 40%, confirmaram a oferta; impressão em braille, destacado por 14 (quatorze), 56%; cópias ampliadas, somente 6 (seis), 24%, indicaram a disponibilização; tradução/interpretação em Libras, evidenciada por 8 (oito), 32%; legendagem descritiva (legenda oculta), somente 2 (dois), 8%, pronunciaram-se positivamente; audiodescrição, evidenciado em 9 (nove), 36%; e outros serviços foram respondidos por 10 (dez), 40%, contudo, sem identificarem quais serviços.

GRÁFICO 13 – Diferentes serviços específicos/Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



FONTE: Autora, 2017.

Os dados do GRÁFICO 13 denotam baixos percentuais nos diferentes serviços específicos, com exceção somente do acervo em formato alternativo e da bibliografia digital. Esses dados divergem dos dados apresentados no GRÁFICO 12, o qual analisa a oferta e destaca que 64% dos coordenadores responderam positivamente. No entanto, esses mesmos coordenadores que apontaram a oferta desses serviços pelas bibliotecas universitárias demonstraram desconhecimento em relação ao uso. Esse fato sinaliza, em primeiro lugar, a urgência da promoção de ações para planejá-los e efetivá-los, de modo a trazer benefícios aos estudantes com deficiência visual. Em segundo lugar, requer-se formação continuada dos profissionais, para conhecimento dos recursos e para facilitar a recuperação e o uso da informação para fazê-la presente nessa comunidade.

Vale destacarmos que o Cap. IV da Lei n. 13.146/2015, destinado ao direito à educação, no seu artigo 27, inciso V, regulamenta a:

Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem e de recursos de tecnologia assistiva. (BRASIL, 2015).

Acentuamos a recomendação da IFLA (2002) no que diz respeito ao atendimento das bibliotecas universitárias a todos os membros de sua comunidade, de forma que os serviços acessíveis deveriam ser baseados no princípio de acesso a todos, incluindo formatos diversos apropriados a diferentes necessidades.

Oferecer serviço com qualidade é oferecer a informação na hora em que cada leitor necessite, no formato que possa usá-la.

6.4.1.1 Acervos em formato alternativo

Considerando que as bibliotecas universitárias deveriam contribuir efetivamente para a permanência dos estudantes com deficiência, a adoção de acervos diferenciados apresenta-se como democratização do acesso à informação, sem qualquer tipo de discriminação. De acordo com a IFLA (2009), a informação deveria ser disseminada em formatos diversos, cabendo à biblioteca estabelecer como premissa fundamental a equidade de acesso. Lembremos mais uma vez que “a cada leitor seu livro” (RANGANATHAN, 2009).

Nesse sentido, 17 (dezessete) coordenadores, 68%, sinalizaram uma situação de atendimento à legislação, às recomendações da IFLA, contudo, 32% dos respondentes representados, no GRÁFICO 13, ignoram-nas, desrespeitando as diferentes necessidades informacionais de seus leitores, não oportunizando equitativamente os recursos e comprometendo o processo de inclusão. Defendemos a urgência na superação do modelo médico da deficiência que foca nas limitações das pessoas com deficiência, e reforçamos a efetivação da acessibilidade, pois está em consonância com os direitos humanos, a justiça social e a equidade. A ausência de acessibilidade é uma forma de discriminação e nega a essas pessoas a prática dos direitos, expondo-as à posição de desigual perante os outros.

6.4.1.2 Biblioteca Digital

Conforme indicado pelos dados dispostos no GRÁFICO 13, 21 (vinte e um) coordenadores, 84%, incluíram em seus serviços a biblioteca digital. Cabe salientarmos que, de acordo com o cap. 5, artigo 46 da Lei n. 9610/1988, que trata do direito autoral, as adaptações de material textual para formato acessível não constitui ofensa aos direitos autorais. Sendo assim, a flexibilidade de acesso à informação é fundamental, caracterizando esses suportes como acessibilidade, concebidos para auxiliarem as pessoas com deficiência a usufruírem dos benefícios da informação. Convém ressaltarmos que além de ter à mão esses recursos, os

Websites deveriam ser acessíveis e usáveis por qualquer pessoa. Em âmbito nacional, a legislação, já em 2004, através do Decreto n. 5296, tornava obrigatória a acessibilidade nos portais e *websites* governamentais (BRASIL, 2004a). No âmbito internacional, o *World Wide Web Consortium*, W3C, elaborou diretrizes e Leis de acessibilidade na *Web* para pessoas com deficiência. Estamos ainda distantes de atingir o ideal da inclusão digital. Vale destacar que a produção e a distribuição de livros no país ainda precisam melhorar muito na oferta em formatos acessíveis. A Lei n. 13.146/2015, em seu artigo 68, prevê que:

O poder público deve adotar mecanismos de incentivo à produção, à edição, à difusão, à distribuição e à comercialização de livros em formatos acessíveis, inclusive em publicações da administração pública ou financiadas com recursos públicos, com vistas a garantir à pessoa com deficiência o direito de acesso à leitura, à informação e à comunicação. (BRASIL, 2015a, p. 17).

Define-se no parágrafo 1º desse artigo:

Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento de acervos de bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e de bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis. (BRASIL, 2015a, p.17).

Embora a legislação tenha avançado nesse sentido, notamos que esses requisitos ainda não são prioritários nas editoras, requer-se então maior conscientização dos livreiros, assim como solicita-se dos profissionais da informação conhecimento e cobrança desses marcos legais para que se efetivem.

Podemos destacar a proposta de Melo (2017), que sugere a adoção do formato *Electronic Publication* (EPUB) como uma maneira de sanar a ausência de acessibilidade nesse processo. Trata-se de um padrão internacional para *ebook*, livre, aberto e acessível, permitindo a democratização da leitura e, sobretudo, a autonomia e a independência de qualquer pessoa com deficiência visual.

Destacamos C22, que demonstra por meio de seu depoimento interação com a legislação vigente, e busca de novas situações para a democratização do acesso ao livro:

Estamos estudando uma maneira de na aquisição de materiais novos já recebermos umas versões em e-pub. O que enriquece o acervo e ajuda a torna-lo mais acessível. (COORDENADOR 22, julho 2017).

A contextualização da acessibilidade digital, segundo o INEP (2015, p.150), evidencia-se:

Quando a IES possui os acervos bibliográficos dos cursos em formato acessível ao estudante com deficiência (prioritariamente os de leitura obrigatória) e utiliza diferentes recursos e auxílios técnicos para que o estudante tenha acesso à informação e ao conhecimento independentemente de sua deficiência. (INEP, 2015, p.150).

Enfatizamos que para os deficientes visuais que demandam uma estrutura adequada as suas necessidades, a liberdade de acesso à informação é uma responsabilidade da biblioteca, e o formato digital é um recurso que favorece a igualdade e liberdade.

6.4.1.3 Laboratório de acessibilidade e tecnologia assistiva

O uso de tecnologias assistivas nos laboratórios de acessibilidade foi apontado por 10 (dez) coordenadores, 40%, com isso, notamos no GRÁFICO 13 que apenas um número reduzido de pessoas com deficiência está beneficiando-se com esse serviço. Embora a difusão das tecnologias assistivas esteja em processo de crescimento, seu uso nas bibliotecas mostrou-se pouco acessível.

Esses dados direcionam as bibliotecas universitárias para a necessidade de aquisição de recursos e equipamentos de tecnologia assistiva, como auxílio na permanência de estudantes com deficiência, e também a necessidade de capacitação para uso desses equipamentos, visando a possibilitar a autonomia desses utilizadores, tendo como parâmetro a equiparação de oportunidades. Um dos fatores que impede a implementação dessas políticas é a escassez de verbas; os recursos de tecnologia assistiva ainda são de custo elevado, representando um desafio a sua aquisição; outros, de baixo custo, já possibilitam uma ampliação e democratização de acesso a todos.

De acordo com a Lei 13.146/2015, no cap.3, artigo 74, deve-se promover o acesso de pessoas com deficiência às novas tecnologias:

É garantido à pessoa com deficiência o acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologias

assistivas que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida. (BRASIL, 2015a,p.36).

No documento “Referenciais...” (2013a), destacamos o acréscimo de 4 (quatro) recursos de tecnologia assistiva, que foram coletados pelo Censo da Educação Superior entre 2010 e 2011, configurando como um acompanhamento à política de educação inclusiva no ensino superior. São eles: material pedagógico tátil, recursos de acessibilidade à comunicação, recursos de informática acessível, e material em formato impresso em caráter ampliado. (BRASIL, 2013a). A carência no uso de tecnologias assistivas é um grande desafio, conduzindo à reflexão para uma posterior tomada de posição e ação sobre como utilizar essas formas de obter informação. Corroborando essa situação, também a IFLA (2009) destaca o uso, pelas bibliotecas, de tecnologias digitais e *softwares* de tradução em formatos diversos como solução para pessoas incapazes de utilizar material impresso e com poucos recursos para obter seus apoios e computadores. A NBR 9050 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2015) alerta que não basta apenas pensar em tecnologia assistiva, uma vez que para que a acessibilidade informacional ocorra é preciso que haja acesso com os *softwares* implantados.

6.4.1.4 Impressão em braile

O serviço de impressão em braile foi destacado no GRÁFICO 13 por 14 (quatorze) coordenadores, 56%, sinalizando que a leitura das pessoas com deficiência visual através desse recurso apresenta-se restrita. É importante ressaltar que o papel para a impressão tem uma gramatura diferente, com preços variados, o que pode dificultar a aquisição. Outro fator que pode esclarecer o baixo percentual é a desmotivação de seu uso em função das facilidades encontradas nas novas tecnologias. Todavia, as barreiras na oferta desse serviço devem ser combatidas para que os estudantes com deficiência encontrem condições mínimas de recursos e equipamentos necessários a sua formação, e que se constituam como uma tentativa de diminuir as desigualdades.

6.4.1.5 Cópias ampliadas

As cópias ampliadas foram evidenciadas no GRÁFICO 13 por 6 (seis) coordenadores, 24%, mostrando que a oferta desse serviço, dentro das bibliotecas universitárias, precisa ser mais efetiva. A não disponibilização desse serviço deve ser motivo de reflexão nas bibliotecas universitárias, ou seja, se os recursos são indisponíveis para aquisição de equipamentos, se há falta de formação e treinamento da equipe para atendimento, urge a busca de soluções para que as pessoas com deficiência visual sejam beneficiadas. Com o desenvolvimento dessa tecnologia, os textos e imagens deveriam ser melhor visualizados por quem tem essa deficiência.

A baixa indicação, pelas bibliotecas universitárias, do serviço de cópias ampliadas traduz a não observância dos requisitos apontados como facilitadores aos estudantes com deficiência visual, requerendo a implantação dessa prática. Lembrando o que diz Vieira (2014, p. 97), “a biblioteca existe para atender a sua clientela que necessita de serviços e produtos especializados às suas necessidades”. Diante da presença ainda pequena desse serviço, o novo cenário vai demandar mudanças, competências e habilidades do bibliotecário que favoreçam a distribuição igualitária da informação. Cobra-se a oferta desses serviços para a construção de conhecimentos, e para que se possibilite o aumento das chances de permanência e conclusão acadêmica com sucesso.

6.4.1.6 Tradução/interpretação em Libras

Outro recurso apontado é a tradução e interpretação de Libras, relevante para a inclusão das pessoas com surdez, contudo, indicada somente por 8 (oito) coordenadores, 32%. Os resultados obtidos demonstram no GRÁFICO 13 que há muito a se fazer nas bibliotecas universitárias de modo a operar soluções satisfatórias a esses estudantes.

Na Língua Brasileira de Sinais (Libras), os símbolos usados para comunicação são visuais, e não sonoros. Para marcar a ação são utilizados movimentos de mãos, de corpo e expressões faciais, criam-se sinais particulares para pessoas, lugares, e também se usa o mecanismo da tradução de letra por letra

das palavras. Assim, as bibliotecas deveriam estar atentas para incorporar esse recurso de inclusão das pessoas com deficiência auditiva, garantindo a elas esse direito.

Evidenciamos no documento “Referenciais...” (2013a) que pessoas surdas ou com deficiência auditiva têm direito à acessibilidade tanto quanto os demais alunos. Compete à instituição de ensino a oferta de Libras e Língua Portuguesa, e dos serviços de tradução e interpretação das Libras (BRASIL, 2013a). Vale destacar que a presença de intérprete no meio universitário é requisito de inclusão conforme a Portaria n. 3284/2003 e o Decreto n. 5626/2005 (BRASIL, 2003a) (BRASIL, 2005a).

Do mesmo modo, a formação de professores, de tradutores e intérprete de Libras é regulamentada pelo Decreto n. 5626/2005 (BRASIL, 2005a).

Na seção 7 da Norma 15599 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008), destacam-se requisitos, atitudes e procedimentos para serviços de intérprete de Libras, dentre eles o que o intérprete deve garantir: fidedignidade (não alterar a informação); imparcialidade (não interferir com opiniões próprias); e impessoalidade (é um instrumento impessoal) (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS, 2008, p. 25).

A legislação brasileira tem avançado na definição de condições de acessibilidade às pessoas com surdez, sendo a Libras o principal meio de inclusão, por isso, seu uso e oferta constituem-se um meio de promoção da quebra de barreiras comunicativas, e afasta-os do isolamento linguístico. A realidade das bibliotecas universitárias está longe de incluir o estudante com surdez; o termo utilizado pela IFLA (2000), “deficiência invisível”, enquadra-se aqui perfeitamente. Dessa forma, as bibliotecas necessitam quebrar essa barreira e concentrar esforços para garantir que os serviços sejam acessíveis a esses estudantes, saindo assim da condição de invisíveis para incluídos.

Gomes (2013, p. 96) salienta que:

Os direitos são assegurados através de leis que garantam o acesso e o direito à informação, é um direito tido como fundamental do ser humano, o surdo deve usufruir deste direito não só pelas ações e leis que o amparam, mas também por práticas e tecnologias que estejam configuradas para atender suas necessidades informacionais.

A Libras é um direito das pessoas com deficiência auditiva e surdez, e as bibliotecas universitárias precisam adequar-se, capacitando sua equipe para

incorporá-la como pressuposto ao processo de constituição como língua de cultura no ensino superior, e de inclusão e valorização.

6.4.1.7 Legendagem descritiva (legenda oculta)

O recurso legendagem ou legenda oculta foi identificado no GRÁFICO 13 por apenas 2 (dois) coordenadores, 8%, evidenciando tratar-se de um serviço ainda desconhecido das bibliotecas. As legendas descrevem diálogos, cenas e efeitos sonoros, tais como “gato miando” ou “choro”, e são importantes para o entendimento do texto, destinando-se às pessoas com deficiência auditiva. Sendo assim, as bibliotecas universitárias não incorporaram esse recurso à cultura de acessibilidade e, desse modo, os estudantes com surdez ainda estão excluídos de atividades de informação comuns aos ouvintes.

6.4.1.8 Audiodescrição

Consiste na descrição de imagens, gráficos, fotos, mapas, dentre outros, uma vez que os leitores de tela, *smartphones* e *tablets*, não estão configurados para o reconhecimento de imagens. Não há como negar a necessidade de torná-las acessíveis, pois quando há falta de sua descrição a inclusão não ocorre, e o estudante com deficiência visual sente-se excluído. Além disso, podemos observar que a audiodescrição passa a ser garantida com a Lei 13.146, figurando entre os recursos de acessibilidade, assegurando e promovendo em condições de igualdade o exercício dos direitos para as pessoas com deficiência. (BRASIL, 2015a). Além das imagens, também se apresentam dificuldades no reconhecimento de números, por exemplo, o número 1000 será lido “um ponto zero zero zero”, e para isso, nas referências de valor e medida, a escrita deveria ser por extenso. As descrições são recomendadas, e deveriam apresentar informações equivalentes ao conteúdo textual, sem perda de informação, permitindo o acesso ao estudante com deficiência visual.

A oferta do serviço de audiodescrição foi identificada no GRÁFICO 13 por 9 (nove) coordenadores, 36%, número ainda pequeno, demonstrando que estudantes cegos ou com baixa visão não dispõem desse recurso para ter acesso pleno à

informação. Podemos perceber que o caminho pela frente é longo e fatigante. Quando as ações demoram a se efetivarem, esses estudantes precisam mobilizar-se sozinhos em defesa de seus direitos. As bibliotecas deveriam garantir a acessibilidade cumprindo as legislações vigentes, e incluindo as demandas.

O artigo 9º da Convenção (2011) determina a aplicação de medidas que incluem a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade. Nesse sentido, a iniciativa apresentada no “Manual de normalização de documentos”, editado pela UFPR, que sugere aos autores descreverem as imagens de seus documentos, é evidenciada aqui como uma alternativa para a oferta da informação plena:

Recomenda-se aos autores disponibilizar em uma versão acessível o seu documento, assim o texto, as tabelas, quadros, figuras, entre outros serão descritos e adaptados para serem lidos pelos leitores de tela. (MANUAL...2015, p.204).

Destacamos que essa recomendação deveria ser assumida pelos profissionais da informação que comumente auxiliam na normalização de documentos, repassando assim aos devidos autores, para que disponibilizem seus documentos de forma acessível, para tentar garantir o cumprimento da legislação vigente e atender assim às demandas dos estudantes com deficiência visual.

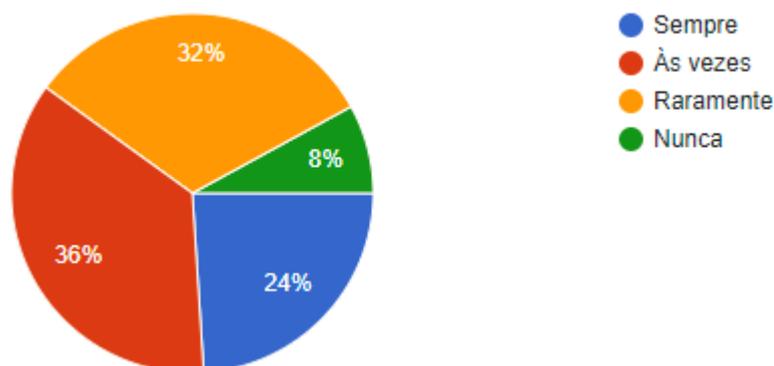
Acreditamos que a adoção dessa tecnologia assistiva nas descrições de imagens, pensada já pelo autor da obra, contribuiria para que estudantes com deficiência visual fossem incluídos de maneira efetiva no contexto acadêmico.

6.4.2 Serviços específicos destinados aos estudantes com deficiência sob o olhar dos coordenadores e avaliadores nas avaliações

Apresentamos, a seguir, a análise do GRÁFICO 14, do tipo de setores ou de “pizza”, com os dados obtidos dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, os quais arrolaram se o INEP avalia ou não a oferta de serviços específicos.

Os dados evidenciaram que 6 (seis) coordenadores, 24%, representados na cor azul, responderam positivamente, 9 (nove), 36%, na cor vermelha, indicaram às vezes, 8 (oito), 32%, na cor amarela, apontaram que o INEP raramente avalia a oferta de serviços especiais às pessoas com deficiência, e 2 (dois), 8%, na cor verde, evidenciaram que esse item não é avaliado.

GRÁFICO 14 – Serviços específicos visto nas avaliações pelos coordenadores.

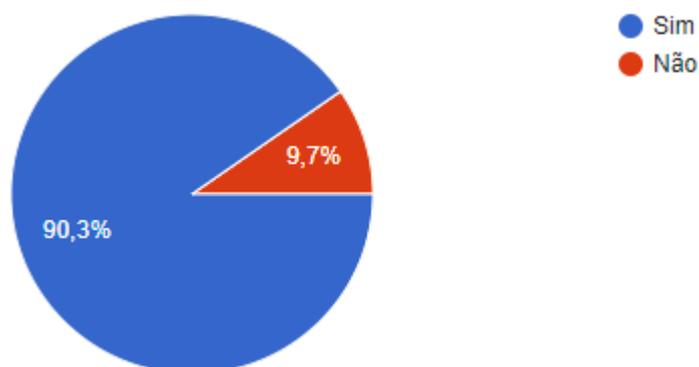


FONTE: Autora, 2017.

De acordo com os dados apresentados, a oferta de serviços específicos ainda se mostra de forma irrelevante nas avaliações. Essas atividades específicas destinadas aos estudantes com deficiência são desconhecidas pelos avaliadores, e a noção de inclusão e acessibilidade ainda se restringe ao ambiente arquitetônico adequado. Corroboram os coordenadores, que destacam em seus depoimentos: C11, “nas avaliações pela qual a biblioteca passou, a preocupação principal é pela infraestrutura e não pelos serviços tecnológicos.” (COORDENADOR 11, julho 2017). e C13, “sempre apresentamos todos os serviços que dispomos, mas eles não exigem”. (COORDENADOR 13, julho 2017).

Confrontando as informações do GRÁFICO 14 “Serviços específicos aos estudantes com deficiência visto nas avaliações pelos coordenadores” com os dados fornecidos pelos avaliadores, descritos no GRÁFICO 15, do tipo de setores ou de “pizza”, notamos uma discrepância, visto que 28 (vinte e oito), 90,3%, representados na cor azul, salientaram que a comissão avalia se há oferta de serviços específicos às pessoas com deficiência, e apenas 3 (três) deles, 9,7%, na cor vermelha, responderam negativamente.

GRÁFICO 15 – Serviços específicos visto nas avaliações pelos avaliadores.



FONTE: Autora, 2017.

Com base nessa situação, buscamos justificativas e respostas nos depoimentos dos avaliadores. Assim, A4, A11 e A17 comentaram que “em geral a comissão verifica como tem sido a atuação do núcleo de acessibilidade que a IES eventualmente possui.” (AVALIADOR 4; AVALIADOR 11; AVALIADOR 17, julho 2017).

Salienta A26 “existe uma preocupação geral, e cada vez maior, em verificar se há serviços especiais para pessoas com deficiência, mas o relatório de avaliação não oferece questões específicas no que tange aos serviços da biblioteca.” (AVALIADOR 26, julho 2017).

Corroborando a ideia de que o acesso à estudantes com deficiência é lei, a acessibilidade é analisada nas instituições no sentido macro, e não de forma específica nas bibliotecas universitárias. Destaca A6: “é solicitado que a IES descreva tudo o que oferta para deficientes. Não somente a biblioteca. É um item obrigatório que faz parte dos requisitos legais da avaliação.” (AVALIADOR 6, julho 2017).

A22 posicionou-se acerca das questões avaliadas nas bibliotecas universitárias, algumas direcionadas especificamente à acessibilidade:

Em termos específicos de biblioteca, frequentemente os bibliotecários são pressionados pelos dirigentes da IES e preocupados em garantir a bibliografia básica e recomendada. Por isso, em toda visita a análise é centrada inicialmente em acessibilidade física, existência de software de busca, existência de obras e número das mesmas, existência de bibliotecário habilitado atendendo o corpo docente e discente, qualidade de espaços de estudo e leitura, acervo multimídia, acesso a periódicos físicos e online e acesso remoto. (AVALIADOR 22, julho 2017).

Acreditamos que se a avaliação do INEP se direcionasse à oferta de serviços específicos, contribuiria na tomada de decisões, encaminhamentos, e impulsionaria as bibliotecas a incorporá-los em seu cotidiano, possibilitando às pessoas com diferentes necessidades o atendimento de acordo com suas preferências e habilidades.

Embora a oferta de serviços específicos aos estudantes com deficiência representado no GRÁFICO 12 tenha sido destacada por mais de 64% dos coordenadores, no item específico a diferentes serviços a ênfase foi somente para o acervo em formato digital, enquanto os demais apresentaram-se muito timidamente. Este resultado aqui descrito aponta um comportamento diferenciado, ora evidenciando a oferta, e dessa forma denotando uma atitude de interesse e atenção às necessidades especiais deste público, ora apresentando percentuais muito baixos nos diferentes serviços, apontando barreiras na equiparação de oportunidades. Em relação à avaliação da oferta de serviços, podemos perceber percentuais muito diversos, 24% dos coordenadores indicaram a não observância do item pelo INEP, e 90% dos avaliadores salientaram que analisam a oferta de tais serviços pela biblioteca. Apuramos, portanto, que o olhar dos coordenadores contradiz os dados apresentados pelos avaliadores. Assim também ficou evidente nos relatos dos avaliadores o número de títulos de livros e periódicos que compõem o acervo como sendo o item prioritário, e no quesito acessibilidade a atenção direciona-se à adequação do espaço físico.

É pertinente fazermos a observação de que serviços específicos aos estudantes com deficiência ainda se encontram insuficientes nas bibliotecas universitárias, e ainda não se fazem presente nas avaliações do INEP.

Nesse sentido, configura-se como um imenso desafio a melhoria do atendimento aos diferentes públicos das bibliotecas. A busca por recursos e formas de fazer poderá garantir o acesso de todos às bibliotecas.

6.5 ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Após a apresentação das informações referentes às categorias acessibilidade física, acessibilidade informacional e acessibilidade nos serviços, nesta seção

abordamos a categoria acessibilidade atitudinal, levando em conta que todas as pessoas são iguais perante a lei, e que as bibliotecas universitárias deveriam priorizar o atendimento a todo o seu público. Amaral (1998) destaca que a sociedade não é abstrata, é constituída de diferentes pessoas que devem revolucionar a mentalidade hegemônica e contribuir para uma reflexão continuada de superação e de preconceitos. Entende-se que a quebra do paradigma de normatização das pessoas, a valorização de diversidade, o reconhecimento de potencialidades se compõem como instrumentos para a construção de uma consciência inclusiva. A dificuldade em lidar com as pessoas com deficiência vem seguida de atitudes impostas pela sociedade, que as estigmatiza e as rotula, fazendo-as muitas vezes serem percebidas pela diferença de forma negativa. A postura excludente da sociedade humana para com essas pessoas é desrespeitosa e subsiste não reconhecendo as diferenças inerentes a elas, gerando preconceitos e segregação. Salientamos que o termo estigma segundo Goffman (2013) é usado de forma depreciativa, o sujeito estigmatizado é marcado por conta de peculiaridades físicas e psicológicas e tido como diferente e inferior com relação a maioria da sociedade.

Decorrente do desconhecimento de como lidar com as pessoas com deficiência, as diferenças tornam-se desigualdades, e a convivência humana é ainda marcada por conflitos em função desses preconceitos e discriminações. Glat (1995) expressa que esse não saber agir ocorre quando determinados comportamentos não se enquadram na representação de normalidade. Essas dificuldades podem conduzir as pessoas com deficiência para um estado de não visibilidade e de exclusão, ou de aproximação, que ocorre pela transformação social, pela convivência, pela troca de ajudas, pelo reconhecimento, respeito e observância das diferenças. Atitudes baseadas em preconceitos e estigmas são barreiras atitudinais e impactam nas demais dimensões de acessibilidade, pois, é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Nesse contexto, Lima (2013) considera que a inclusão só acontece se houver transformação contínua, consciente e concreta. Assim, entendemos que nas bibliotecas a inclusão é muito mais do que adequar ambiente físico e oferecer serviços adequados, é a interação com o outro, respeitando as necessidades específicas, requerendo comprometimento no combate às ações discriminatórias, exigindo reflexões, mudanças de posturas e de práticas, e formação permanente.

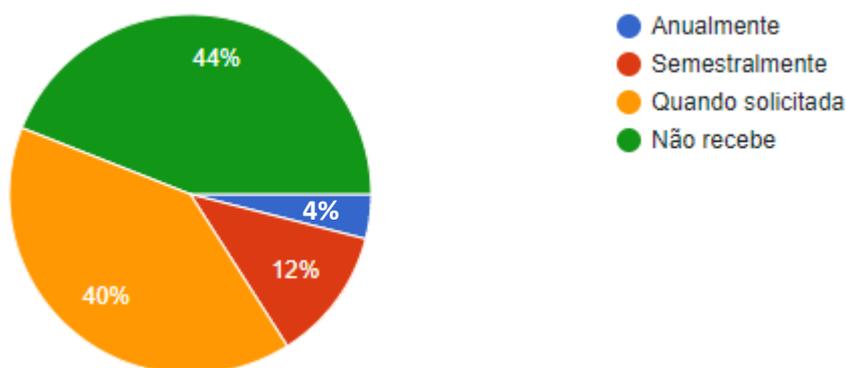
Dessa forma, a qualificação da equipe é um elemento estratégico para prestar o apoio com qualidade às pessoas com deficiência, conferindo às bibliotecas universitárias um atendimento mais especializado. Nessa perspectiva, é importante destacar as diretrizes da IFLA (2009), recomendando que se mantenha pessoal qualificado, para bem orientarem os estudantes quanto ao manuseio de livros em braile, áudio, também no uso de tecnologias assistivas, e intérprete de Libras. A formação continuada do profissional da informação é vista como um fator de grande importância na inclusão de estudantes com deficiência nas bibliotecas universitárias, tornando-se fundamental no acolhimento e atendimento, contribuindo assim na garantia de seus direitos.

6.5.1 Formação sobre acessibilidade aos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras

Diante desse contexto, passamos a analisar como estão acontecendo as capacitações relativas à acessibilidade para os bibliotecários que atendem nos Sistemas de Bibliotecas, e também consideramos a capacitação em acessibilidade aos avaliadores do INEP.

Constatamos no GRÁFICO 16, do tipo de setores ou “pizza”, que 11 (onze) coordenadores, 44%, representados na cor verde, destacaram que não recebem formação sobre acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência, sendo que 10 (dez), 40%, na cor amarela, assinalaram que recebem, quando solicitada, apenas 3 (três), 12%, na cor vermelha, salientaram que a formação ocorre semestralmente, e 1 (um), 4%, na cor azul, apontou que a formação é anual.

GRÁFICO 16 – Formação sobre acessibilidade /Coordenadores.



FONTE: Autora, 2017.

Foi verificado na pesquisa que a formação dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, quando acontece, realiza-se por meio de cursos presenciais, práticos, palestras, grupos de estudos, campanhas educativas, participação em comissões de acessibilidade, reuniões externas, dentre outros.

Segundo o relato de C11:

A capacitação sobre acessibilidade ocorre não só anualmente, mas também nas oportunidades que surgem em participação em seminários, encontros. Promovemos workshops sobre acessibilidade, oficinas manuseio e uso de tecnologias assistivas e conhecimento sobre equipamentos existentes e disponíveis nas bibliotecas da universidade. (COORDENADOR 11, julho 2017).

Vale ressaltar que a formação dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas aparece em alguns relatos como atividade ofertada pela unidade de ensino, visto que tanto o ambiente que o bibliotecário está inserido como a sociedade em que atua transformam-se. Nesse contexto, as bibliotecas universitárias, por conta da dinâmica que as envolvem, deveriam estar integradas com o público que atendem, buscando oferecer serviços de acordo com as diferentes demandas.

É pertinente fazermos um diálogo com os autores Silva e Araújo (2014) e Costa (2015), os quais sinalizam a carência de disciplinas acerca da inclusão e da acessibilidade na grade curricular dos cursos de Biblioteconomia. Salientam que, para a ocorrência efetiva da inclusão, a biblioteconomia e a educação inclusiva deveriam interagir e, assim, as mudanças realizar-se-iam nos campos de atuação do bibliotecário.

Miranda e Miranda (2015, p.16) destacam o papel dos bibliotecários no acolhimento dos estudantes com deficiência:

Precisam estar atentos para compreender e respeitar as peculiaridades dos usuários com deficiência para adequar os serviços e produtos, bem como melhor atendê-los, garantindo-lhes não somente o acesso à informação, mas abrindo espaço para que exerçam sua cidadania e tornando a biblioteca um ambiente agradável de acolhimento para estudo e lazer.

Essa discussão presente na literatura reflete sobre a necessidade de formar bibliotecários preparados para receber e atender a todos os estudantes. Assim, a inserção de disciplinas que apresentem a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência torna-se relevante, para conscientizar e sensibilizar de que pessoas são diferentes e apresentam necessidades diferentes, as quais deveriam ser consideradas, e as barreiras atitudinais, por consequência, deveriam ser eliminadas.

6.5.2 Capacitação para avaliadores do INEP

Considerando que o processo de inclusão só se efetivará nas bibliotecas universitárias em atividade conjunta, ou seja, por meio de ações desenvolvidas pelos profissionais da informação em consonância com as recomendações do INEP, ressaltamos que o questionamento de como ocorre a formação continuada, referente ao quesito acessibilidade, foi direcionado também aos avaliadores do INEP.

Nos dados obtidos dos questionários, 19 (dezenove) avaliadores, 61%, destacaram que ocorre capacitação, versando sobre a temática acessibilidade, 10 (dez), 32%, responderam negativamente, e 2 (dois), 6%, não responderam.

Nos comentários, 9 (nove) avaliadores do INEP (A1, A3, A8, A11, A13, A22, A24 e A26) retrataram o predomínio de capacitações *online*, salientando que “o INEP, por meio de cursos online, capacita os avaliadores. No curso recebemos material didático sobre acessibilidade e as legislações específicas” (AVALIADOR 1; AVALIADOR 3; AVALIADOR 8; AVALIADOR 11; AVALIADOR 13; AVALIADOR 22; AVALIADOR 24; AVALIADOR 26, julho 2017). “Cheguei a fazer duas capacitações acerca da temática, ambas online, pelo *moodle*” (AVALIADOR 8, julho 2017). “O tema foi abordado nas três capacitações que fiz presenciais e de forma específica a acessibilidade foi abordada em capacitação na Moodle.” (COORDENADOR 12, julho 2017).

Por outro lado, os avaliadores relataram a inexistência de capacitações específicas quanto ao tema, conforme destaca A13, quando afirma que “na capacitação que participei o único tema foi o próprio instrumento de avaliação. As questões são todas subjetivas e a acessibilidade não foi um tema aprofundado.” (AVALIADOR 13, julho 2017).

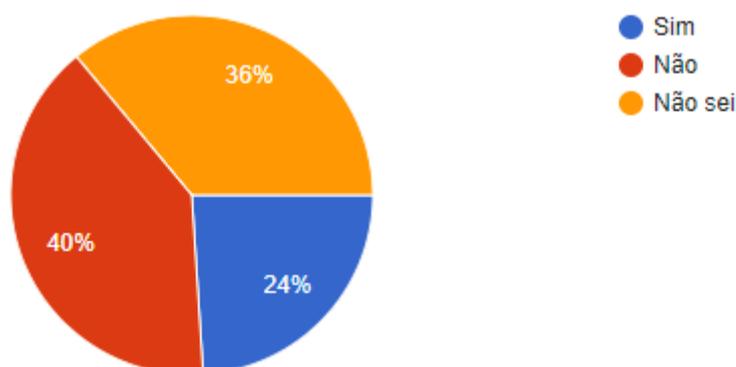
Assim também descreve o A18, “nunca recebi nada específico”, e A31, “no período que atuei como avaliador não houve.” (AVALIADOR 18; AVALIADOR 31, julho 2017).

Os dados evidenciaram que na busca de atualizações, capacitações, formação continuada, ou seja, no esclarecimento de conceitos e preceitos de acessibilidade e de educação inclusiva, os professores estão em maior consonância que os coordenadores. Não obstante, ao considerar que a acessibilidade nas bibliotecas está sendo coletada pelos professores do INEP, é pertinente a formação continuada desses avaliadores, devido à necessidade de ampliar conhecimentos sobre as diferentes dimensões da acessibilidade e sobre como se processam na prática avaliativa das bibliotecas. É importante ponderar que, ainda hoje, as reflexões acerca dos preceitos de acessibilidade ocorrem, em termos de ensino superior, não especificamente para bibliotecas, evidenciando lacunas para se repensar o cenário da inclusão nesse ambiente.

6.5.3 Capacitação da equipe nos Sistemas de Bibliotecas – sob o olhar dos coordenadores e avaliadores

Retratamos aqui como ocorre a avaliação/INEP relativa à capacitação da equipe das bibliotecas, para atenderem as diferentes necessidades das pessoas com deficiência, retratada pelos coordenadores de Sistema de Bibliotecas e pelos avaliadores. O GRÁFICO 17, do tipo de setores ou “pizza”, evidenciou que 10 (dez) coordenadores, 40%, representados na cor vermelha, responderam negativamente, ou seja, os coordenadores destacaram que os avaliadores não questionam sobre a capacitação da equipe, 9 (nove), 36%, na cor amarela, não souberam responder, e 6 (seis), 24%, na cor azul, responderam afirmativamente.

GRÁFICO 17 – Capacitação da equipe da biblioteca para atendimento específico visto nas avaliações, sob o olhar do coordenadores.

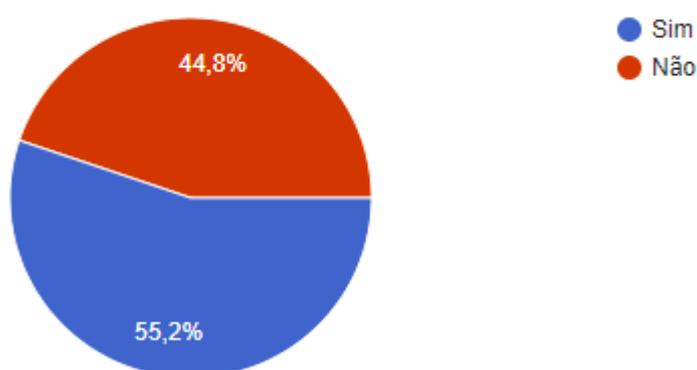


FONTE: Autora, 2017.

Do mesmo modo, perguntamos aos avaliadores se durante o processo de avaliação a capacitação da equipe para atendimento das pessoas com deficiência é verificada.

Apresentamos o GRÁFICO 18, do tipo de setores ou “pizza”, com os seguintes dados: 16 (dezesesseis) avaliadores, 55,2%, representados na cor azul, apontaram que sim, e 13 (treze), 44,8%, na cor vermelha, assinalaram que não.

GRÁFICO 18 – Capacitação da equipe da biblioteca para atendimento específico visto nas avaliações, sob o olhar do avaliadores.



Nos comentários apresentados, os avaliadores A9, A11 e A24 evidenciaram que apenas verificam a formação de graduação do responsável pela biblioteca, procurando saber se existem bibliotecários, e se esses têm registros e formação (AVALIADOR 9; AVALIADOR 11; AVALIADOR 24, julho 2017).

Já os relatos dos avaliadores A6, A18 e A19 destacam que não há um referencial prático para avaliar a capacitação da equipe da biblioteca (AVALIADOR 6; AVALIADOR 18; AVALIADOR 19, julho 2017).

Corrobora essa afirmação A6, que salienta:

O INEP não avalia a capacitação de todos os funcionários e docentes de uma IES. Entende-se que se estão ocupando um local é porque tem alguma habilidade para fazê-lo, devem ter recebido algum treinamento. Um requisito obrigatório é ter bibliotecário que se apresente como profissional em condições de estruturar as demandas da biblioteca (AVALIADOR 6, julho 2017).

Por outro lado, os avaliadores A3, A8, A13 e A22 evidenciaram que as capacitações são consideradas nas avaliações e comprovadas por meio de entrevistas e conversas diretamente com os bibliotecários (AVALIADOR 3; AVALIADOR 8; AVALIADOR 13 e AVALIADOR 22, julho 2017).

No que se refere à avaliação do INEP, no item capacitação da equipe, os dados consolidaram um desequilíbrio nas respostas de professores e coordenadores, ou seja, somente 24% dos coordenadores relataram que a comissão atenta-se a essa questão, conforme GRÁFICO 17. Por outro lado no GRÁFICO 18, 55,2% dos avaliadores destacaram esse item como objeto de análise. Essa discrepância pode ser entendida pelo fato de inexistir no relatório esse quesito de forma particular, dando margem a análises subjetivas.

Assinalamos a diretriz da Convenção a respeito da capacitação profissional, quando determina que essa capacitação “incorporaram a conscientização da deficiência e a utilização de modos, meios e formatos apropriados de comunicação aumentativa e alternativa e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência. (CONVENÇÃO, 2011, p.50).

Para que a inclusão e a acessibilidade efetivem-se na biblioteca universitária, é preciso a conscientização do bibliotecário sobre seu papel nesse processo. Destaca a IFLA (2009) que a manutenção de pessoal qualificado e motivado é fundamental para a prestação de serviços com qualidade, e traduz-se como responsabilidade social, uma vez que o direito à informação impacta em todos os demais.

Dessa forma, de nada adianta ter uma biblioteca universitária com acessibilidade física, com acervo e serviços acessíveis, se a equipe não estiver

preparada para permitir o acesso de todas as pessoas à informação. De acordo com o documento “Referenciais...” (2013a, p.37), a acessibilidade atitudinal:

Refere-se à percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras.

Reforçando essa ideia de que as atitudes dos profissionais da informação podem contornar situações com atitudes de acolhimento e atenção, eliminando barreiras, obtivemos de 24 (vinte e quatro) coordenadores, 96%, a constatação de que os estudantes com deficiência recebem prioridade de atendimento. Apenas 1 (um), 4%, respondeu negativamente. Os coordenadores expuseram seus comentários: “a biblioteca, ao identificar a pessoa com deficiência, prioriza o atendimento, direcionando-a ao serviço específico” (COORDENADOR 25, julho 2017); “Sim, dentro da lei e das necessidades particulares procuramos trabalhar com equidade” (COORDENADOR 22, julho 2017); “A biblioteca localiza os discentes nesta condição, seu curso, suas necessidades e procura prestar o melhor serviço” (COORDENADOR 20, julho 2017); “Os nossos servidores tanto do balcão de empréstimo, como da sessão de referência, são orientados em como proceder no atendimento.” (COORDENADOR 18, julho 2017).

Destaca C5:

Quando a deficiência é declarada, sim. Computador acessível, com programas e equipamentos para a acessibilidade. Sendo usuário com nanismo, por não haver estantes baixas, ajudamos. Sendo cegos, encaminhamos o usuário ao computador. Sendo surdo, falamos olhando para ele ou usamos o aplicativo Land talk. (COORDENADOR 5, julho 2017).

Os dados oferecidos pelos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas configuraram a necessidade de formação continuada, tal como a literatura apresenta a necessidade de formação acadêmica com a inserção de disciplinas ligadas à acessibilidade. Segundo Souto (2005), a formação vai além das características tecnicistas, pois permite que o bibliotecário atue em diferentes segmentos, e que possua conhecimentos político e social mais apurado, despertando habilidades para a gestão da informação. Por outro lado, os depoimentos relativos aos atendimentos prestados aos estudantes com deficiência evidenciaram que a boa vontade e o

acolhimento prestados por esses profissionais quebram as barreiras, atenuando a carência da formação.

A acessibilidade atitudinal está relacionada ao acolhimento e ao respeito aos direitos e deveres das pessoas com deficiência. Atitudes de discriminação são evidenciadas como barreiras, as quais nem sempre são visíveis, e quase sempre imperceptíveis da parte de quem as pratica. É crucial que haja mudança de ideias e posturas dos profissionais envolvidos na perspectiva de eliminar essas barreiras e minimizar seus efeitos danosos, contribuindo no estabelecimento de práticas inclusivas, possibilitando condições de utilizarem espaços e recursos para garantir formação qualificada. Em última instância, podemos considerar que as barreiras são essencialmente de natureza social, fundamentadas em concepções e atitudes as quais são a razão das dificuldades para a oferta de apoios e serviços de qualidade a estudantes com deficiência. Assim, essas barreiras só poderão ser removidas na medida em que as mudanças nas atitudes sociais ocorrerem.

Entretanto o não saber enfrentar o diferente, muitas vezes, interfere na inclusão dessas pessoas, daí a importância da informação para esclarecer as dúvidas, reduzindo os casos de exclusão social e preconceitos. O bibliotecário como promotor da informação, além de fornecer acessibilidade arquitetônica, nos acervos e nos serviços, deve acolher com atenção e respeito, oferecendo aos estudantes com deficiência acesso a todas as oportunidades acadêmicas, e fornecendo condições específicas para que venham a se desenvolver de forma mais independente, não se deparando com barreiras atitudinais.

6.6 AVALIAÇÃO DO INEP NOS SISTEMAS DE BIBLIOTECAS DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS

As discussões acerca da categoria “avaliação” vem mostrar se as bibliotecas universitárias apresentam resultados significativos no atendimento diferenciado demandado pelos estudantes com deficiência, e se os procedimentos acompanham as mudanças ocorridas nos recursos e nos avanços tecnológicos. Para isso, requer-se dos bibliotecários encaminhamentos avaliativos de modo a contemplar a política de inclusão e o compromisso com a educação como um direito de todos. Aos docentes cadastrados no Basis, cabe a verificação da acessibilidade nas várias dimensões, não se restringindo às questões físicas, focando a atenção sobretudo no

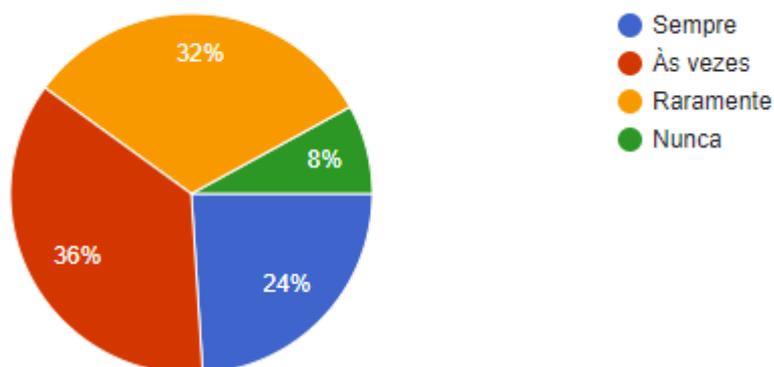
acesso à informação. Dessa forma, os instrumentos de avaliação deveriam estar em consonância com o cenário da sociedade do conhecimento, valorizando o uso de livros e periódicos *online* ou em formato digital, possibilitando a otimização do espaço e a democratização da informação.

Nesta seção, buscamos compreender o entendimento que os avaliadores do INEP e os coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras possuem quanto ao processo de avaliação, com relação ao papel que a acessibilidade desempenha na inclusão de estudantes com deficiência no ambiente das bibliotecas universitárias, impactando, assim, em sua permanência na universidade.

6.6.1 Avaliação interna nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras

A questão que aborda a realização de avaliação interna por parte das bibliotecas universitárias aponta no GRÁFICO 19, do tipo de setores ou “pizza”, a predominância na resposta “às vezes”, indicada por 9 (nove) respondentes, 36%, representados na cor vermelha, seguida de “raramente”, com 8 (oito), 32%, na cor amarela, e “nunca”, respondida por 2 (dois), 8%, na cor verde. Somente 6 (seis) respondentes, 24%, na cor azul, ressaltaram que a biblioteca efetua a avaliação de seus serviços a fim de torná-los acessíveis.

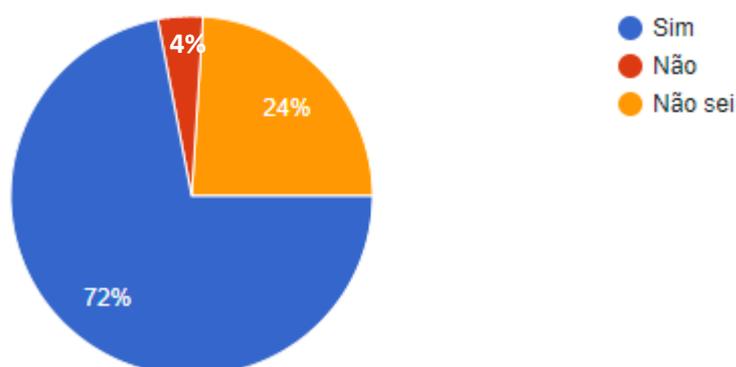
GRÁFICO 19– Avaliação/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



Fonte: Autora, 2017.

Enquanto os dados do GRÁFICO 19 demonstraram que apenas 6 (seis) Sistemas de Bibliotecas desenvolvem o processo de avaliação interna como prática de desempenho de qualidade, o GRÁFICO 20, do tipo de setores ou “pizza”, evidencia a participação mais efetiva nas avaliações pelo SINAES, com 18 (dezoito) respondentes, 72%, representados na cor azul, que afirmaram ter participado dessas avaliações, 6 (seis), 24%, na cor amarela, que não souberam responder, e 1 (um), 4%, na cor vermelha, que indicou a não participação em tais avaliações.

GRÁFICO 20 – Avaliação/INEP/Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



Fonte: Autora, 2017.

Essa discrepância pode ser explicada pela carência da prática de avaliação interna nas rotinas das bibliotecas universitárias, apresentando-se como atividade secundária e, assim, refletindo-se de maneira diminuta.

A análise dos dados mostra que a avaliação interna é apresentada ainda de forma inadequada pelas bibliotecas universitárias, visto que apenas 24% dos coordenadores salientaram sua prática, conforme disposto no GRÁFICO 20. Fica evidente que essa ausência impacta no planejamento da gestão, comprometendo a tomada de decisões referentes às atividades a serem desenvolvidas. Dialogando com Almeida (2005, p. 13), o processo de avaliação

Dá respaldo ao processo de escolha de prioridades, à elaboração de recursos e à definição de métodos e processos técnicos e operacionais, fornecendo desta forma, subsídios para o planejamento organizacional e para a mudança.

A aferição dos serviços com base nas necessidades da comunidade seria importante para determinar que serviços de biblioteca e informação o público deseja. A avaliação e a revisão contínuas possibilitam averiguar se objetivos e metas foram atingidos, se as necessidades foram alcançadas, e se novas demandas e melhorias foram implantadas. Diante dessa constatação, a IFLA (2009) explica que, com base na análise, as bibliotecas deveriam definir prioridades relacionadas às necessidades específicas de sua comunidade, focando no acesso a serviços alternativos. Nesse contexto, a ausência da prática avaliativa nos Sistemas de Bibliotecas das

universidades federais brasileiras configura-se como prejuízo à comunidade, sobretudo aos estudantes com deficiência que necessitam de atendimentos especializados.

Diante disso, podemos afirmar que a qualidade como meta das bibliotecas universitárias precisa ser alcançada e, mais do que isso, o comprometimento com o direito à informação para todos deveria ser assegurado.

Já os dados referentes às avaliações do INEP manifestaram-se de forma mais relevante, pelo fato de a biblioteca estar inserida como uma das variáveis a serem analisadas nas avaliações da educação superior. Consideradas espaços subordinados ao apoio às atividades de ensino, pesquisa e extensão, e participantes do processo ensino/aprendizagem, as bibliotecas são também analisadas segundo os instrumentos de avaliação institucional, e apontadas pelo SINAES como indicador de destaque nesses instrumentos.

É possível observar no artigo 1º, parágrafo 1º, da Lei 10.861/2004, o propósito da avaliação da educação superior:

A melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção de valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (BRASIL, 2004b).

Para garantir a qualidade de ensino, que é finalidade da avaliação, as IES são pressionadas mediante exigências impostas pelas normativas legais a incorporar essa prática em seus processos de gestão. Essa prática é também extensiva às bibliotecas universitárias.

O INEP (2015) apresenta a função da biblioteca, que é a seguinte:

De favorecer ao educando a aproximação a diferentes campos do conhecimento e sua imersão intelectual, por meio de trajetórias de estudo escolhidas e/ou induzidas, para aprofundamento de temas principalmente no âmbito da sua área de formação profissional. (INEP, 2015, v.1, p.125).

Acentuamos mais uma vez que as instituições de educação superior são avaliadas pelo MEC em parceria com o INEP, e as bibliotecas como órgãos subordinados também passam por avaliações. Assim, conforme o GRÁFICO 20, o percentual nesse tipo de avaliação apresenta-se mais expressivo, ou seja, 72% dos

coordenadores evidenciaram essa realidade. Cabe ressaltarmos, novamente, que a avaliação da biblioteca não é uma dimensão do SINAES; ela constitui-se em uma unidade de análise e está inserida na dimensão “infraestrutura”, sem a vinculação com a proposta pedagógica, sendo avaliada a partir da perspectiva da avaliação da IES, de acordo com os instrumentos de avaliação que estabelecem os indicadores de qualidade.

No contexto do SINAES, o papel da avaliação é:

Aprimorar instrumentos e procedimentos de avaliação, divulgar seus resultados e, além disso, reafirmar seu caráter formativo e diagnóstico de avaliação para agregar valor e densidade quantitativa e qualitativa ao processo avaliativo. (INEP, 2015, v.1, p. 22).

Esses padrões estabelecidos imprimem exigências às práticas da biblioteca de forma genérica. Contudo, há peculiaridades que marcam a identidade e singularizam cada biblioteca, evidenciando, assim, que as realidades são distintas. Isso posto, os avaliadores deveriam ter essa clareza para que sua avaliação seja justa. Oliveira (2002) destaca que os padrões de qualidade impactam nas atividades das bibliotecas, e evidencia a tentativa de adequação a esses padrões para atender os requisitos do INEP, sem se levar em conta as suas reais necessidades.

Os padrões criam ações e políticas para a atenção da qualidade dos procedimentos, entretanto, se desvinculados da realidade, podem tornar-se camisa de força, visando somente a cumprir as exigências impostas.

Já do ponto de vista do INEP, a avaliação por meio de seus instrumentos e indicadores de qualidade pretende induzir o processo para além da obrigatoriedade. A cobrança deveria despertar a cultura e desobrigar do legal. Os requisitos normativos e legais atuariam como referenciais, e não como sanções punitivas (DIRETORIA INEP, 2017).

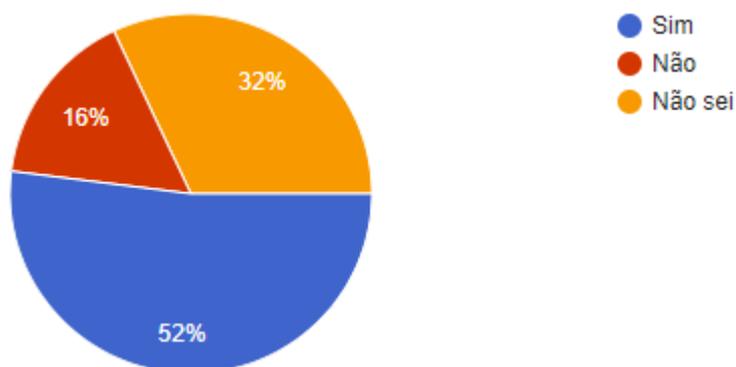
A problemática dos padrões para bibliotecas universitárias abordada na literatura brasileira destaca, nos trabalhos de Oliveira (2002) e Lubisco e Vieira (2008), a necessidade de construir instrumentos baseados em discussões e estudos com a participação das partes interessadas, avaliados e avaliadores, e sobretudo com a participação dos bibliotecários, que possuem experiência específica, de forma a contribuir na elaboração de instrumentos de avaliação que efetivamente venham a promover a qualidade das bibliotecas. Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de

reconhecimento, por parte do INEP, da participação do bibliotecário para a construção de instrumentos de avaliação para bibliotecas.

6.6.2 Avaliação da Acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas das universidades federais brasileiras

De acordo com o documento “Referenciais...” (2013a), cabe às instituições de ensino superior conceder condições de acessibilidade, não somente no acesso, mas, no processo de participação e aprendizagem a todos os alunos. Diante dessa constatação, buscamos junto aos coordenadores o entendimento de como se dá a avaliação da acessibilidade pelos Avaliadores do INEP. Os dados do GRÁFICO 21, do tipo de setores ou de “pizza”, evidenciaram que 13 (treze) coordenadores, 52%, representados na cor azul, responderam que acessibilidade nas bibliotecas é motivo de avaliação, 4 (quatro), 16%, na cor vermelha, não souberam responder, e 8 (oito), 32%, na cor amarela, responderam negativamente.

GRÁFICO 21 – Acessibilidade nos Sistemas de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras/Avaliação INEP.



Fonte: Autora, 2017.

Trazemos alguns relatos de coordenadores, os quais evidenciaram ou não o entendimento dos avaliadores a respeito da acessibilidade.

C12 compreende que “o INEP não questiona, os bibliotecários que apresentam”. Já C5 aponta que “os avaliadores não entendem de acessibilidade” (COORDENADOR 12; COORDENADOR 5, julho 2017).

O relato de C16 destaca que “aos avaliadores interessa apenas o aspecto da acessibilidade física”. Do mesmo modo, C17 observa que “os avaliadores têm

perguntado sobre as condições de acessibilidade da biblioteca, especialmente quanto aos banheiros, bebedouros e elevador” (COORDENADOR 16; COORDENADOR 17, julho 2017).

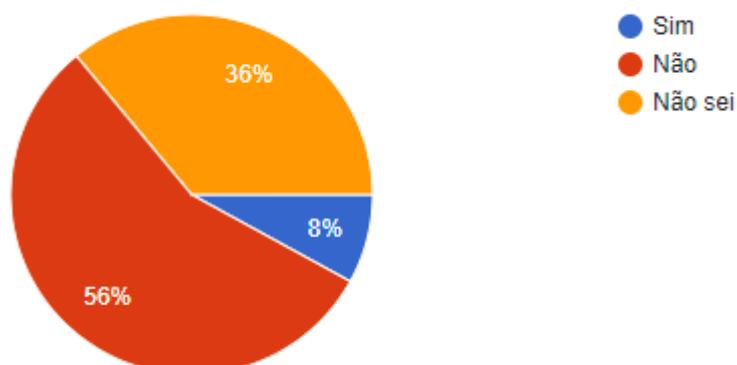
Em contrapartida, C13 reconhece que “sempre há retorno positivo das Comissões de Avaliações do INEP.” (COORDENADOR 13, julho 2017).

Diante dessa contextualização, buscamos as considerações enunciadas pelo INEP (2015, p.155) para confrontarmos com a realidade:

É fundamental que os avaliadores do Basis tenham conhecimento do desenvolvimento teórico e conceitual que envolve o campo da acessibilidade de estudantes que demandam atendimento diferenciado na educação superior. Esse conhecimento fundamentará o processo avaliativo, favorecendo o cumprimento de princípios que promovam o acesso, a permanência e a participação dos discentes.

O conhecimento que deveria envolver o campo da acessibilidade por parte dos avaliadores é controverso, visto que, conforme se vê no GRÁFICO 21, 52% dos coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas responderam que a acessibilidade é considerada nas avaliações, e já no GRÁFICO 22, do tipo de setores ou de “pizza”, percebemos que 14 (quatorze) coordenadores, 56%, representados na cor vermelha, apontaram que os itens avaliados pelo INEP referentes à acessibilidade não são suficientes para revelar o papel da biblioteca no processo de inclusão de estudantes com deficiência, 9 (nove), 36%, na cor amarela, não souberam opinar, e 2 (dois), 8%, na cor azul, responderam positivamente.

GRÁFICO 22 – Itens de acessibilidade avaliados pelo INEP.



Fonte: Autora, 2017.

Os comentários apresentados pelos coordenadores confirmam os dados do GRÁFICO 22, “o INEP avalia de modo preciso se existe ou não determinado equipamento, rampa, elevador, as ações e projetos que oferecem formas de inclusão não são analisadas.” (COORDENADOR 20, julho 2017). Esclarece C5 que “se o bibliotecário não falar, avaliam o mínimo. Existe a exigência do MEC, mas durante as avaliações não perguntam nada, eu chamei a atenção para isso...”. (COORDENADOR 5, julho 2017). C2 acredita, ainda, “que deveria haver mais intensificação.” (COORDENADOR 2, julho 2017).

Embora a acessibilidade seja um requisito legal no instrumento de avaliação do INEP, os registros referentes a essas questões, pertinentes à avaliação, refletem que ainda não estão sendo verificadas de forma ampla. O conceito de acessibilidade expressa um conjunto de dimensões indispensáveis no processo de inclusão. Os dados, por sua vez, evidenciaram que foi a dimensão física a mais destacada pelos avaliadores, visto que as bibliotecas universitárias brasileiras manifestam iniciativas mais acentuadas em relação à parte arquitetônica dos edifícios, eliminando barreiras, construindo rampas, dentre outras ações.

O relato do C6 corrobora essa constatação: “a acessibilidade vista *in loco* geralmente é a acessibilidade física. O uso de tecnologia assistiva ou *software* de suporte ao aluno nas bibliotecas é pouco explorado ou checado.” (COORDENADOR 6, julho 2017). Essas ações relacionadas ao ambiente físico demonstram a preocupação das bibliotecas no atendimento às normas, critérios e leis vigentes no país, visto que sua implantação é fiscalizada e cobrada.

Vale destacar que, embora seja a dimensão mais visível nas avaliações, a acessibilidade física apresenta-se ainda timidamente, retratando o processo de efetivação dos aparatos legais. Entretanto, as bibliotecas universitárias, mesmo que para cumprir com as normativas, estão começando a desenvolver ações na dimensão física e, assim, vão caminhando para assegurar o direito de aprender, da educação e da informação às pessoas com deficiência.

Já no contexto da acessibilidade informacional, há um desacordo, haja vista os dados relativos à subcategoria “acervo em formato alternativo”, destacado no GRÁFICO 9 como item avaliado por 80,6% dos docentes, e confirmado no GRÁFICO 10 quando 70% dos avaliadores salientaram a avaliação do acervo em formato braile, 64% no formato áudio e 67% no formato digital. No entanto, a discordância aparece nos relatos, demonstrando que o predomínio nas avaliações é o formato impresso, com ênfase na quantidade de livros existentes e na proporcionalidade com o número de estudantes matriculados.

Cumpramos esclarecermos que na proporção de material a ser adquirido, além de não se estar considerando os formatos alternativos, também não se prioriza a “Política de Desenvolvimento de Coleções”, estabelecida nas bibliotecas universitárias, cujos objetivos são definir critérios a serem adotados para a composição do acervo e promover o desenvolvimento de coleções de forma consistente. A proporção estudante/livro, na aquisição da bibliografia, deveria ser um item indicado pelas bibliotecas das IES. Concordamos com Cagnoli (2002), quando destaca que o mais importante é avaliar a qualidade do acervo, pois quantidade é somente um indicador de valoração. Nesse contexto, devemos ter sempre em mente, também, a variedade dos formatos, para atender as necessidades especiais dos estudantes. De novo, dialogamos com Ranganathan (2009), enunciando a sua 2ª lei, a qual indica que “a cada leitor seu livro”. Apesar de parecer simples, essa lei norteia as atividades da biblioteca, permitindo a definição de critérios e ações.

Constatamos, ainda, o desconhecimento em relação aos *softwares* específicos destinados aos alunos com deficiência por parte dos coordenadores, representado no GRÁFICO 11, com exceção do *software* DOSVOX, com percentual de 60%, justificado pelo fato de ser disponibilizado gratuitamente e de ser compatível com outros sistemas.

Embora o INEP (2015) evidencie o uso de TICs para favorecer não somente o aprendizado, mas, também, a participação autônoma dos estudantes com

deficiência, a prática avaliativa mostra que o atendimento ainda precisa caminhar para a equidade, vislumbrando a efetividade das práticas inclusivas.

Do mesmo modo ocorre com a acessibilidade nos serviços, representada no GRÁFICO 14 por apenas 36% dos respondentes, mostrando-se de forma irrisória nas avaliações. As diferentes necessidades demandadas pelos estudantes com deficiência, que pedem serviços específicos, ainda não são motivo de análise nas avaliações, de acordo com os dados apresentados pelos coordenadores. Embora presentes nas legislações, normativas e diretrizes, os serviços específicos não são ofertados e nem avaliados, passando despercebidos. Apontamos como fator influenciador a subjetividade do avaliador e a sua opinião pessoal, as quais muitas vezes prevalecem sobre os instrumentos de avaliação e os indicadores de aferição da qualidade dos serviços ofertados. O entendimento não é padronizado.

Em relação à acessibilidade atitudinal, não é diferente. Sem dúvida, essa é considerada a dimensão mais impactante, não somente ressaltada na literatura, como inclusive na prática, haja vista que não basta um edifício arquitetonicamente adequado, acervo e serviços acessíveis se a equipe não estiver motivada e bem preparada para acolher e atender as diferentes necessidades da comunidade. A dimensão acessibilidade atitudinal, embora seja tão importante, ainda se apresenta irrelevante nas avaliações. Mesmo que os docentes tenham a indicado como objeto de análise, os comentários evidenciaram que a preocupação inicial é com o acervo, cujo destaque direciona-se para o formato impresso e para a proporção estudante/livro. No quesito acessibilidade, o que chama a atenção é o aspecto físico, quanto ao edifício estar ou não cumprindo as normas legais.

A atitude da equipe no atendimento a estudantes com deficiência ainda é um item desconsiderado no processo avaliativo. Há de se considerar que essa dimensão requer dos avaliadores uma observação mais minuciosa, entrevistas com a equipe de servidores, entrevistas com os estudantes com deficiência, tomando-se mais tempo dos avaliadores para esse detalhamento. De acordo com os comentários dos coordenadores, é curto o espaço de tempo dispensado para a avaliação na biblioteca. Entendemos que a acessibilidade deva ser analisada em todas as suas dimensões, e priorizar uma em detrimento de outra não evidencia a situação real das bibliotecas universitárias.

A análise da categoria “avaliação” aponta que as bibliotecas universitárias brasileiras ainda estão em posição de fragilidade quanto ao quesito acessibilidade.

As discrepâncias observadas nos dados e relatos dos avaliadores são ocorrentes, assim como as disparidades nos dados e relatos de avaliadores/coordenadores também são.

A avaliação nas bibliotecas universitárias ocupa um papel importante nas avaliações das IES, comprovada pela pontuação total, contudo, na prática ainda representa apenas uma exigência legal das IES, visto que são avaliadas na dimensão infraestrutura, sem vinculação com a proposta pedagógica.

Lubisco (2001, 2007, 2011, 2014), em seus estudos, destaca as inadequações dos instrumentos destinados a medir o desempenho das bibliotecas universitárias e, assim, propõe um novo modelo de avaliação, atendendo as diferentes realidades das bibliotecas.

Baseando-se na autora, sugerimos que a biblioteca universitária deixe de ser avaliada na dimensão infraestrutura e conquiste uma categoria própria de análise no processo de avaliação, fazendo com que a lacuna referente à participação do bibliotecário no planejamento e na avaliação de bibliotecas e de seus serviços seja reconhecida e ocupada.

No que diz respeito ao quesito acessibilidade, há a necessidade urgente de adequações nos instrumentos destinados a medir seu desempenho, para que sejam vinculados à situação real dos estudantes com deficiência, de forma a tornar a biblioteca como uma unidade acessível e inclusiva.

Além disso, entendemos que o Documento “Referenciais...” (2013^a), embora destinado a subsidiar os docentes em suas avaliações, referente à temática acessibilidade, não traz informações explícitas em relação às bibliotecas.

Apesar de o INEP oferecer capacitações aos docentes cadastrados no Basis, há a necessidade de os avaliadores serem mais proativos nas questões pertinentes à acessibilidade, mais receptivos às necessidades especiais dos estudantes com deficiência, e mais atualizados nos recursos e tecnologias assistivas.

Buscamos, novamente, no contexto da Lei 13.146 (BRASIL, 2015a), o conceito de acessibilidade, que é entendido de forma ampla, abrangendo as diferentes dimensões, indispensáveis no processo inclusivo. Esse conceito, por sua vez, deveria ocorrer na realidade avaliativa. Ressaltamos que se a efetivação dos procedimentos inicia-se com o cumprimento dos marcos legais, os avaliadores do INEP deveriam valer-se desse fato para cobrar o desempenho da qualidade na adequação das instalações físicas, na oferta da informação em diferentes formatos,

no atendimento especializado, e também na capacitação pessoal, considerando as diferentes necessidades em todas as dimensões.

Entendemos que os aparatos legais e normativos subsidiam os órgãos avaliadores em suas fiscalizações, contudo, as avaliações não deveriam ser vistas como sanções punitivas, mas sim como referenciais às bibliotecas universitárias, no desempenho de sua missão fundamental de atender o ensino, a pesquisa e a extensão, oferecendo oportunidades equitativas e garantindo o direito à educação a todos. Desse modo, os instrumentos de avaliação e os avaliadores, em sintonia com as reais necessidades das bibliotecas, seriam requisitos básicos para o desempenho de qualidade das bibliotecas universitárias, impactando em suas condições de acessível e inclusiva.

6.7 POLÍTICA INSTITUCIONAL INCLUSIVA

Apresentamos nesta seção o desafio de participação, de práticas e ações, e, dentre essas, destacamos a busca pela formulação de políticas institucionais inclusivas, como uma forma de assegurar o direito de todos à educação.

É inegável que o processo inclusivo vem apresentando transformações na educação. Antes o foco estava no direito à matrícula, e hoje, como a matrícula já está legalmente estruturada, cabe às IES o monitoramento dos estudantes com deficiência para o provimento de condições não somente de acesso, mas também de permanência. De acordo com o documento orientador do Programa Incluir (2013), as IES devem estabelecer:

Uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento do público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis. (PROGRAMA Incluir...2013, p.12).

Acentuamos que o “Programa Incluir – acessibilidade na educação superior” foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,

Diversidade e Inclusão (SECADI), visando a promover o desenvolvimento de políticas institucionais de acessibilidade nas IFES.

O desafio de efetivar políticas de inclusão possibilita à universidade atuar como espaço de cidadania e de combate à exclusão. Nesse contexto, Moreira (2005) evidencia que a universidade deve ampliar o significado de sua função social, de modo que as pessoas com necessidades educativas especiais tenham assegurados os direitos à igualdade de oportunidades e à educação.

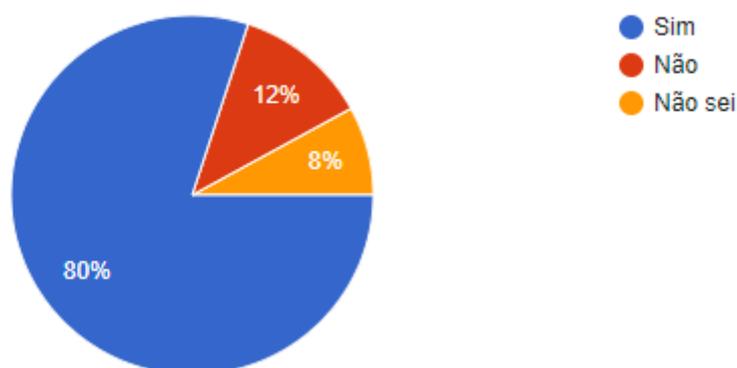
Silva (2006, p.111) esclarece que “a diferenciação e individuação que dão substância à emancipação humana ainda são promessas, pois o indivíduo que se diferencia é um outro negado socialmente, frequentemente perseguido para ser moldado, incluído e adaptado”. Ponderamos que a perspectiva inclusiva ainda se apresenta como um desafio para o pleno exercício de direitos das pessoas com deficiência. As barreiras de acesso à educação, encontradas pelos estudantes, e a carência de recursos para eliminá-las impactam na permanência, e constituem-se como estímulo para a construção de uma educação inclusiva que respeite as diferenças, e reconheça e valorize a diversidade.

Dialogando com Shakespeare (1997) destacamos que a superação de todas as barreiras é inviável, pois às vezes pessoas com as mesmas deficiências requerem diferentes soluções, assim também pessoas com dificuldades diferentes podem exigir soluções diferentes. O autor salienta o exemplo de uma biblioteca com 5 (cinco) milhões de livros, a qual jamais poderia fornecer todos os textos em todos os diferentes formatos que os deficientes visuais poderiam precisar. Desse modo, as bibliotecas deveriam buscar formas diferentes para atender demandas diferentes.

6.7.1 Projeto de inclusão institucional

Entendemos que a função social da educação requer a sensibilização de docentes, estudantes e técnicos de todas as unidades institucionais para a criação de uma cultura inclusiva. Diante desse cenário, está inserida a biblioteca universitária como agente facilitador no processo de aprendizagem. Sendo assim, analisamos como essa unidade dialoga com as políticas inclusivas da instituição. Os dados obtidos das respostas nos permitiram traçar o GRÁFICO 23, do tipo de setores ou “pizza”.

GRÁFICO 23– Sistemas de Biblioteca da Universidades Federais Brasileiras/Projeto de inclusão institucional.



Fonte: Autora, 2017.

Verificamos que 20 (vinte) coordenadores, 80%, representados na cor azul, destacaram a sintonia dos Sistemas de Bibliotecas com o projeto de inclusão institucional, 3 (três), 12%, na cor vermelha, responderam não haver esse diálogo ainda, e 2 (dois), 8%, na cor amarela, não souberam responder.

Sob o foco de 80% de coordenadores, os dados revelaram uma expressiva participação dos Sistemas de Bibliotecas na política institucional. Essa consonância é um aspecto importante, visto que as instituições de educação superior desenvolvem serviços de apoio e orientações por meio de seus núcleos de acessibilidade para o cumprimento da legislação vigente, e para a busca de fortalecimento dos direitos, ações e políticas de acesso e permanência. Assim, esses serviços são estendidos também às bibliotecas, que se beneficiam dessas práticas inclusivas fundamentais para a reflexão, análise das dificuldades, necessidades específicas, para o desenvolvimento de serviços aos estudantes com deficiência, assim como para a formação continuada da equipe dos profissionais das bibliotecas.

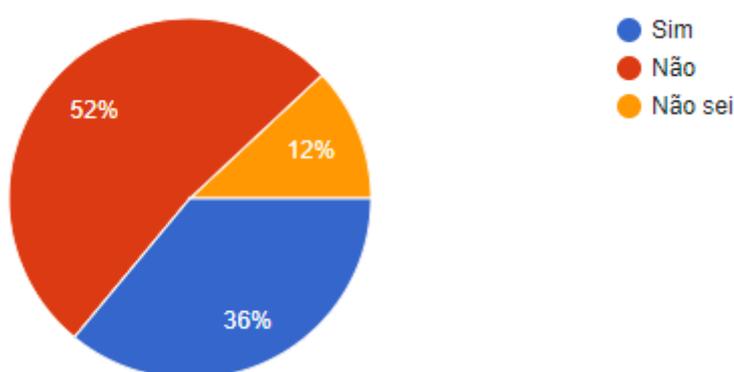
Os comentários de C2, C11, C12, C13, C18 e C25 evidenciaram um constante diálogo com a comissão de acessibilidade da instituição (COORDENADOR 2; COORDENADOR 11; COORDENADOR 12; COORDENADOR 13; COORDENADOR 18; COORDENADOR 25, julho 2017).

Destacamos o relato de C5, o qual aponta que “não há projeto de biblioteca inclusiva sem a parceria total dos gestores de bibliotecas com os núcleos, divisões ou órgãos de apoio ao aluno com deficiência.” (COORDENADOR 5, julho 2017). Do mesmo modo, C7 destaca o interesse da biblioteca em trabalhar conjuntamente com

as unidades de atendimento às pessoas com deficiência, conforme relato: “muito recentemente a biblioteca foi visitada pelo coordenador do Núcleo de Acessibilidade da instituição, por solicitação, e pedimos o envolvimento dos bibliotecários nessa comissão.” (COORDENADOR 7, julho 2017). Também C20 evidencia que “o núcleo de acessibilidade foi implantado por uma comissão delegada pela administração superior com um representante do sistema de biblioteca, desde esse momento a biblioteca se tornou parceira do núcleo.” (COORDENADOR 20, julho 2017).

Nessa perspectiva, o estabelecimento de política de acessibilidade voltada à inclusão, assegurando o direito de todos à educação, é uma atribuição das bibliotecas universitárias, e a inexistência e/ou inoperabilidade acarreta prejuízos significativos, podendo inclusive comprometer a permanência desses acadêmicos, causando a evasão da universidade. A existência ou não dessa política foi constatada pelas respostas dos coordenadores, e está representada no GRÁFICO 24, do tipo de setores ou “pizza”.

GRÁFICO 24– Política de Inclusão nos Sistema de Bibliotecas nas Universidades Federais Brasileiras.



Fonte: Autora, 2017.

Os dados evidenciaram que 13 (treze) coordenadores, 52%, representados na cor vermelha, afirmaram não existir política inclusiva desenvolvida nas bibliotecas, 9 (nove), 36%, na cor azul, responderam afirmativamente, e 3 (três), 12%, na cor amarela, não souberam responder.

Quanto à efetivação de uma política de inclusão própria nos Sistemas de Bibliotecas, o percentual de 36% representa ainda um certo distanciamento com a temática por parte dos bibliotecários. Esse baixo percentual talvez se justifique pelo fato de a inclusão ainda ser vista nas bibliotecas como competência da instituição,

no sentido macro, sendo pontuais e individualizadas. Convém destacarmos, contudo, que o artigo 9º do Decreto 5.296/2004 define que a formulação e a definição de ações de acessibilidade deverão atender para:

- Priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações;
- Planejamento de forma continuada e articulada entre os setores envolvidos. (BRASIL, 2004a).

A fim de complementar essas questões, buscamos nos sites das 25 (vinte e cinco) instituições aqui pesquisadas o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI⁸ e, nesse documento, o foco dado às informações pertinentes à política de acessibilidade/inclusão para atender os acadêmicos com deficiência, e as diretrizes específicas para as bibliotecas e sua posição no acesso e permanência.

Constatamos que 20 (vinte) PDI contemplam as bibliotecas, sendo que em 10 (dez) dos documentos essas unidades encontram-se subordinadas à Infraestrutura, em 1 (uma) à gestão administrativa, e nos demais como item exclusivo. Informações como serviços, produtos, espaço físico, horário, recursos são ocorrentes, entretanto, questões relacionadas à inclusão em bibliotecas universitárias observamos somente em 7 (sete). Mencionamos algumas dessas ações: promover a acessibilidade e atendimento às pessoas com deficiência; desenvolver a coleção dos Sistemas de Bibliotecas com novas aquisições, incluindo acervos eletrônicos e aqueles destinados ao atendimento de pessoas com deficiência; redimensionamento das seções de referência quanto ao atendimento de pessoas com deficiência; democratização do acesso à educação, informação e cultura pelo uso de equipamentos e recursos tecnológicos; e implantação de sala de atendimento especial com acervo em braile, áudio livros, equipamentos e computadores, com programas adequados para acessibilidade de deficientes visuais.

As questões apontadas visam a dar maiores possibilidades de acesso à aprendizagem, objetivando o desenvolvimento dos estudantes com deficiência, contudo, o quantitativo ainda é muito baixo e as ações inclusivas nas bibliotecas universitárias não aparecem fortalecidas nos documentos, nos eixos estratégicos, diretrizes e objetivos institucionais. É visível ainda que a participação das bibliotecas uni-

⁸ Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: "documento em que se definem a missão da Instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos" (FORMULÁRIO...2017)

versitárias é restrita, causando desigualdade de condições e exclusão desses estudantes do contexto universitário.

Prioritariamente, a concretização da política inclusiva articula-se institucionalmente de forma transversal, por meio dos núcleos de acessibilidade, que atuam junto aos estudantes com deficiência, propondo a adoção de medidas de apoio para garantir condições de acessibilidade, disponibilizando acompanhamento nos processos de inclusão das IFES. Essa obrigação compete à gestão da educação superior, bem como a todas as unidades acadêmicas e administrativas. Inserida nesse contexto, cabe à biblioteca o provimento de serviços, recursos e acervos acessíveis que auxiliem no processo educativo e promovam a plena participação desses discentes.

Uma das causas das demandas inclusivas nas bibliotecas universitárias aparecerem de forma muito fragilizada nos PDI, é porque o envolvimento dos seus profissionais é muito limitado, falta coragem e intensidade nos procedimentos. Por esse motivo, é urgente o comprometimento desses profissionais com os projetos e ações de acessibilidade e inclusão no planejamento estratégico, e com a consolidação dos PDI.

Sendo assim, ações de acessibilidade deverão ser premissas básicas nos projetos, planejamentos de programações das bibliotecas universitárias, com uma política inclusiva interna definida, para que se busque efetivar e concretizar os princípios contidos na legislação e, sobretudo, assegurar aos estudantes com deficiência o acesso à informação, tendo como referência sua perseverança e conclusão com sucesso do ensino superior.

Assinalamos, também, a Lei Brasileira de Inclusão, Lei n. 13.146/2015, no inciso II, artigo 28, do Cap. 28, que reforça a necessidade de planejamento de ações acessíveis:

Art. 28 Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar e avaliar

II aprimoramento nos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio de oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminam as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 2015a p.7).

Nesse sentido, entende-se que a universidade, enquanto produtora de novos conhecimentos, ocupa um papel relevante na construção e valorização humana. A

sua responsabilidade social representa um compromisso com todos, como membros ativos na vida universitária, tendo como aliada nesse processo as bibliotecas universitárias. A construção de políticas inclusivas nas bibliotecas universitárias é fundamental, assim como a iniciativa recente das IES a respeito do “Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e de Cultura de Paz e Direitos Humanos”, relacionado à perspectiva de que a educação de direitos humanos na educação superior seja feita em todas as esferas institucionais, abrangendo o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão e a convivência universitária e comunitária. Ainda é preciso caminhar para que essa política própria torne-se realidade, entretanto, a presença e a prática da acessibilidade, embora de maneira frágil nas bibliotecas universitárias, indicam um início de percurso.

Os relatos de C13, C17, C18, C22 e C25 destacaram a construção e a efetivação de políticas inclusivas em parceria com o núcleo de acessibilidade da instituição. (COORDENADOR 13; COORDENADOR 17; COORDENADOR 18; COORDENADOR 22; COORDENADOR 25, julho 2017).

Estamos sempre analisando e revisando nossa política de inclusão, que não está só, ela é realizada em parceria com a Instituição. Entendemos que somos parte de um mesmo espaço e compartilhamos responsabilidades para a melhor maneira de cumprimento das mesmas. (COORDENADOR 22, julho 2017).

O relato de C5 mostra a necessidade de se fazer a política da sensibilização e motivação da equipe:

Como possuo mestrado na área, desenvolvi a política de “encher o saco” (rs!) dos colegas bibliotecários, levando SEMPRE o assunto para eventos e reuniões. Há hoje mais duas bibliotecárias cursando o mestrado, uma vez que foram sensibilizadas por mim. No mês do bibliotecário, o CRB promoveu uma palestra sobre Biblioteca Inclusiva e fui convidado para proferi-la. Foi impactante! Os colegas presentes foram realmente, segundo a Presidente do Conselho, mordidos pelo “mosquito da inclusão”. Procurei fazer uma palestra bastante reflexiva sobre nossa responsabilidade (também) de garantir o acesso à permanência e o sucesso do indivíduo que escolheu nossa universidade e biblioteca para estudar. (COORDENADOR 5, julho 2017).

Os comentários são significativos por apresentarem a visão dos coordenadores de bibliotecas nos cenários de inclusão institucional, e apontam para a necessidade de articulação com os núcleos de acessibilidade que oferecem suporte à execução das práticas inclusivas.

Destacamos, ainda, as iniciativas de trabalho em rede que estão surgindo, envolvendo a participação de bibliotecas universitárias de diferentes regiões do país, engajadas na temática da acessibilidade em acervos digitais destinados às pessoas com deficiência. Nesse cenário, a “Reunião Técnica de Bibliotecários de Instituições de Ensino Superior”, ocorrida no evento “II Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica: Políticas de Acesso e Permanência, I Fórum Nacional de Coordenadores de Núcleos de Acessibilidade das IFES e I Encontro de Pesquisadores de Educação Especial da Região Nordeste”, realizado em Natal, em 2017, apresentou a proposta de discutir a padronização, formatos e sistemas de armazenamento/disponibilização de acervos digitais, e formação de rede cooperativa entre IES brasileiras. A Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (REBECA) visa a esse compartilhamento de informações e acervos digitais para atender às demandas das pessoas com deficiência visual. Manifesta-se como um desafio, envolve tomada de decisões, reciprocidade, e implica no compartilhamento de esforços para que ocorra a troca de benefícios e o acesso a todos. Integram a REBECA: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade de Brasília, Universidade Federal do Ceará e Universidade de Campinas. Ainda, outras IES dialogam a adesão.

Essas ações de trabalhos em redes deveriam estar contempladas nos planejamentos e nos programas das bibliotecas, corroborando a diretriz da IFLA que recomenda aos seus gestores a criação e a implementação de redes, em níveis nacional, regional e local, a fim de garantir o acesso a serviços e tecnologias de informação de forma cooperativa (IFLA, 2013).

Outro documento produzido pela IFLA, intitulado “As bibliotecas e a implementação da Agenda 2030 da ONU”, remete à constatação de que as bibliotecas e o acesso à informação são parte dos planos de desenvolvimentos nacionais e regionais que contribuirão para cumprir “Transformar o nosso Mundo”. São 17 (dezesete) objetivos e 169 (cento e sessenta e nove) metas que compõem os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030. As metas são universais, o que significa que todos, incluindo bibliotecas, têm um papel a desempenhar no desenvolvimento de todos os níveis da sociedade. O acesso à informação é uma questão transversal que apoia todas as áreas de desenvolvimento, sendo assim, as bibliotecas e seus serviços apresentam-se como importantes contribuidores para melhorar os resultados em todos os ODS. Destacamos especificamente o objetivo 4: “as-

segurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. A concretização desse objetivo, assim como dos demais, dependerá de uma parceria global revitalizada e de um envolvimento global intensivo, reunindo governos, sociedade civil, setor privado, o Sistema das Nações Unidas e outros atores, mobilizando todos os recursos disponíveis.

Mais uma vez, as alianças e parcerias entre diversas bibliotecas universitárias são fundamentais para alcançar um objetivo comum.

Salientamos que o reconhecimento pela ONU, nos ODS, do acesso à informação como alvo sob os objetivos 16 – “promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, facilitar o acesso à justiça para todos e criar instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis” – e 16.10 – “assegurar o acesso público à informação e proteger as liberdades fundamentais, em conformidade com a legislação nacional e os acordos internacionais” (IFLA, 2017) – é essencial para o apoio e comprometimento das bibliotecas universitárias ao implementarem os ODS.

As bibliotecas deveriam estar se valendo desse reconhecimento e apoiando a implementação da Agenda 2030, assegurando o acesso e promovendo oportunidades de informação, aprendizagem e conhecimento a todos. Isso ainda é um desafio, contudo, envolve reciprocidade, e implica no compartilhamento de esforços para que ocorra a troca de benefícios e o acesso a todos. Essas ações de trabalhos em redes deveriam estar contempladas no planejamento e nos programas das bibliotecas

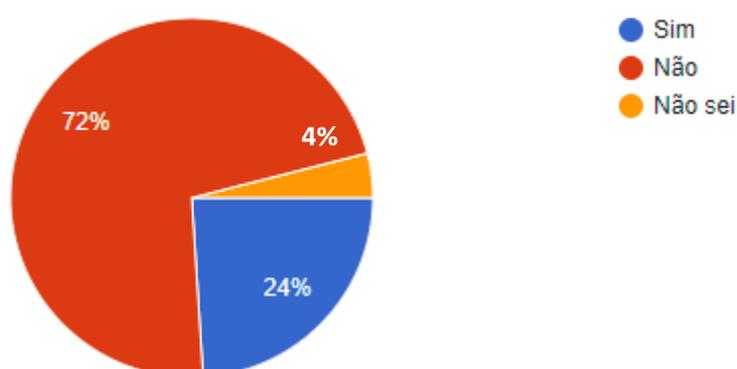
6.7.2 *Checklist* de indicadores

De acordo com o documento “Referenciais...” (2013a), as ações que envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade devem ser disponibilizadas em todas as atividades que envolvem ensino, pesquisa e extensão. Nesse cenário, a biblioteca é a unidade cujo objetivo principal é dar provimento aos programas de ensino, pesquisa e extensão, contemplando uma política de acessibilidade voltada à inclusão plena dos estudantes com deficiência.

Para o estabelecimento de uma política de acessibilidade, é fundamental o conhecimento que envolve a temática, por parte dos bibliotecários. Esse

conhecimento fundamentará o cumprimento de princípios que promovam o acesso, a permanência e a participação dos discentes. Nesse sentido, efetuamos o questionamento abordando se a biblioteca dispõe de *checklist* de indicadores que permite a avaliação e a criação de condições de acessibilidade em todas as suas modalidades, considerando ser um instrumento importante no planejamento de política institucional inclusiva. Os dados obtidos das respostas são evidenciados no GRÁFICO 25, do tipo de setores ou “pizza”.

GRÁFICO 25 – *Checklist* de indicadores/Sistema de Biblioteca nas Universidades Federais Brasileiras.



Fonte: Autora, 2017.

Assinalamos um acentuado número de respostas negativas, 18 (dezoito) coordenadores, 72%, representados na cor vermelha, não conhecem os referenciais. Destacamos que apenas 6 (seis), 24%, na cor azul, responderam positivamente, e 1 (um), 4%, na cor amarela, não soube responder.

O comentário de C2 evidencia que não há nada elaborado, dispondo-se de vários documentos. (COORDENADOR 2, julho 2017). Observa C5:

Busquei o tema em muitos trabalhos existentes sobre o assunto. Achei mais os indicadores da ABNT, ou seja, a parte física. *Checklist* com indicadores nas modalidades atitudinal, informacional e serviços, não localizei nada. (COORDENADOR 5, julho 2017).

É importante dizer que os relatos apontaram para o desconhecimento de *checklist* de indicadores de acessibilidade por 72% dos coordenadores. Entendemos que esse percentual possa a representar um dificultador na elaboração e na efetivação de política inclusiva própria.

Os indicadores apresentam-se como fator significativo para sistematizar o planejamento, solidificar o projeto de uma política institucional inclusiva, e como ferramenta de apoio aos profissionais da informação. Além disso, contribui no processo avaliativo, complementando o documento “Referenciais...” (2013a) com dados de acessibilidade específicos para as avaliações de bibliotecas universitárias, acerca das questões pertinentes à acessibilidade em seus diferentes aspectos, destinados aos estudantes com necessidades de atendimento diferenciado.

Por outro lado, não podemos perder de vista a situação real das bibliotecas universitárias e as diferentes necessidades de sua comunidade. A viabilização de bibliotecas acessíveis e inclusivas requer planejamento, considerando a acessibilidade como um elemento permanente – e não uma ação na busca do “agora”, muitas vezes para responder à avaliação, ou somente para se adequar às normativas. A partir dos indicadores, os profissionais da informação poderão adequar a biblioteca ao ambiente onde se encontra, oferecendo serviços de atendimento de acordo com as necessidades da comunidade.

A IFLA (2002) conclama as bibliotecas ao desenvolvimento de planos e políticas para a implantação da acessibilidade, por meio de serviços acessíveis, a fim de oferecerem os benefícios do acesso à informação a todos. Dessa forma, consideramos que os indicadores são significativos no processo de acesso à informação, centrando-se na identificação de barreiras existentes e norteando adaptações e melhoramentos na busca da recuperação da informação, sem deixar de lado a real necessidade da comunidade atendida pela biblioteca.

Não se pode deixar de enfatizar que conhecer as necessidades dos estudantes com deficiência significa entender o significado que a informação tem para eles. Este estudo deve ser uma constante nas bibliotecas universitárias, pois representa uma contribuição no planejamento, e na tomada de decisões na melhoria da qualidade dos serviços. Almeida (2005, p.74) destaca que “o conhecimento do usuário é indispensável, tanto para o planejamento de novos serviços de informação como também para o aprimoramento dos serviços existentes”. É importante ressaltar a relevância desse estudo, mesmo que não se use metodologia própria para esse fim, mas que na prática prevaleça o senso comum, devendo configurar-se como um processo de interação entre comunidade e biblioteca, para que se possa desvendar quem é o estudante com deficiência e qual é a sua real necessidade.

6.7.3 Efetivação de Política inclusiva nas bibliotecas universitárias sob o olhar dos coordenadores e avaliadores

O papel desempenhado e a contribuição das bibliotecas universitárias na permanência e no processo inclusivo dos estudantes com deficiência, nas universidades, são aqui destacados pelos coordenadores, avaliadores e pelo Diretor do INEP (2017) – que reforça essa responsabilidade, mostrando que o ensino vai além da sala de aula, cobrando das Bibliotecas Universitárias comprometimento, zelo e profissionais comprometidos, refletindo na qualidade da educação no quesito acessibilidade, considerando a importância do atendimento especializado. A6 e A7 registraram que as bibliotecas, nesta era tecnológica, deveriam criar ambientes para a inclusão, contemplando acesso para os diferentes tipos de deficiências. Para isso, caberia primeiramente saber se a comunidade acadêmica possui estudantes com deficiência, quais são os tipos de deficiência, em qual curso estão e quais necessidades apresentam, para depois apresentarem as propostas de melhorias. (AVALIADOR 6; AVALIADOR 7, julho 2017).

Evidenciamos como elemento de destaque por A5 e A23 a realização de eventos, oficinas, palestras, seminários e divulgação intensa (AVALIADOR 5; AVALIADOR 23, julho 2017). Também A31 indica como fator de inclusão “a divulgação dos discentes ingressantes (1º ano especialmente) dos meios de acesso à informação disponíveis na biblioteca, como recurso de formato braile, áudio e ebook” (AVALIADOR 31, julho 2017).

Reforçando essa ideia, A4 registra:

Além das adequações físicas e de recursos humanos, acredito que um ponto fundamental que não deve ser deixado de lado é a conscientização. Para mim, uma biblioteca é antes de tudo, um local de difusão de conhecimento. Por isso, sugiro a criação de eventos (como exposições temporárias ou semanais de divulgação dos recursos/serviços ofertados) através dos quais se divulgue essa preocupação especial para a comunidade em geral. Assim, a questão da acessibilidade ganha maior visibilidade, promove o debate a reflexão e, enfim, favorece a própria imagem da instituição/biblioteca com inclusiva. (AVALIADOR 4, julho 2017).

Ofertar condições por meio de produtos, serviços, recursos materiais, tecnológicos, enfim, dar acessibilidade às pessoas com deficiência de forma que tenham acesso à informação, auxiliando na sua formação acadêmica, foi o destaque apresentado por C1, C3, C4, C10, C11, C13, C17, C20. (COORDENADOR 1; COOR-

DENADOR 3; COORDENADOR 4; COORDENADOR 10; COORDENADOR 11; COORDENADOR 13; COORDENADOR 17; COORDENADOR 20, julho 2017).

Importa observar que, com o advento de novas tecnologias, o acesso à informação ocorre de forma mais acelerada, colocando às bibliotecas universitárias o desafio de rever seu papel de mediadora no processo de formação profissional. (DIRETOR INEP, 2017). Também no comentário dos avaliadores, os recursos tecnológicos foram apontados como necessários para que os estudantes com deficiência possam ter garantidos seus direitos de oportunidades iguais. Assim, A9 relata que:

é investindo em softwares e programas voltados para as tecnologias assistivas, como tradutores de libras, programas que traduzem texto para áudio, dentre outros, que as bibliotecas universitárias contribuem na inclusão de estudantes com deficiência. (AVALIADOR 9, julho 2017).

Do mesmo modo, A25 e A26 comentam que a biblioteca deve oferecer equipamentos informáticos e *softwares* específicos para uso desses discentes, destacando que atualmente essa é uma preocupação ainda incipiente nas bibliotecas universitárias. (AVALIADOR 25; AVALIADOR 26, julho 2017).

Os recursos materiais, como práticas equitativas no atendimento a estudantes com deficiência, são fundamentais nas atividades e serviços das bibliotecas, contudo, para que possam ser adquiridos há o desafio das verbas – o que nem sempre está presente no orçamento, conforme apontam C7 e C14. (COORDENADOR 7; COORDENADOR 14, julho 2017).

C21 destaca “deveria ser destinada uma verba direcionada exclusivamente para equipamentos e recursos que garantam a permanência desses discentes na universidade”. (COORDENADOR 21, julho 2017).

Já C2, C5, C9, C16 e C22 evidenciam a importância das atitudes, comportamentos e atendimento da equipe de profissionais das bibliotecas, e a necessidade de capacitação nos temas: acessibilidade e inclusão, sociedade inclusiva e educação. (COORDENADOR 2; COORDENADOR 5; COORDENADOR 9; COORDENADOR 16; COORDENADOR 22, julho 2017).

Aponta C2 que “é necessário o desenvolvimento atitudinal dos agentes envolvidos, pois não basta apenas uma biblioteca estruturada, é fundamental o entendimento do que é realmente incluir” (COORDENADOR 2, julho 2017).

Também C16 comenta “que a equipe tenha capacidade de empatia; que consiga se colocar na situação do outro.” (COORDENADOR 16, julho 2017).

Reforça esse contexto o comentário de C22:

Mais que tudo, acredito que os servidores da biblioteca devam ser receptivos aos seus usuários, não importando quem são e se tem alguma deficiência ou não. A acessibilidade atitudinal, neste caso, vence qualquer outra barreira que ainda não esteja sanada. Precisamos estar abertos para receber e para escutar a todos que frequentam. (COORDENADOR 22, julho 2017).

Os avaliadores posicionaram-se em relação ao atendimento prestado pela equipe. Para A14 “se tivermos uma equipe treinada, serviços especializados e infraestrutura adequada, as deficiências serão meramente características do indivíduo e não mais um obstáculo.” (AVALIADOR 14, julho 2017).

Também A15 aponta que “a biblioteca deve estar adaptada aos requisitos que garantam a acessibilidade e, mais do que isto, os bibliotecários devem reunir o conhecimento necessário que permita promover ao usuário o acesso adequado ao conhecimento e informação.” (AVALIADOR 15, julho 2017).

Incluir os estudantes nas bibliotecas universitárias não somente fisicamente, mas torná-los participantes no processo informacional, dando importância as suas necessidades individuais, refere-se à acessibilidade atitudinal. Isso quer dizer ter atitudes sem preconceitos, sem discriminações, respeito às diferenças, e tratamento digno e respeitoso para com o outro – que, na verdade, são práticas que podem compensar barreiras e inadequações existentes.

Vale destacar o comentário de C18, que evidencia a necessidade de criação de práticas e projetos para as pessoas com deficiência, e de C25, que assinala “elaborar políticas que possam atender as pessoas com deficiência, com base em levantamento dos anseios dos usuários.” (COORDENADOR 18; COORDENADOR 25, julho 2017).

Ações inclusivas a serem desenvolvidas devem ser previamente planejadas e projetadas pela equipe das bibliotecas universitárias, levando sempre em conta as diferentes necessidades de seu público. Assim as bibliotecas precisam buscar formas diferentes para atender demandas diferentes, e essas ações devem constar no planejamento estratégico das bibliotecas universitárias e nos PDI. Destacamos a sugestão de A28 a ser observada pelos bibliotecários: “participar de forma efetiva, gerando informações para o processo de planejamento, incluir no PDI das IES as

necessidades para um atendimento com excelência com foco na acessibilidade.” (AVALIADOR 28, julho 2017).

Apontamos como urgente a conscientização por parte dos bibliotecários, de seu papel e de seu comprometimento com as questões ligadas à acessibilidade. Projetos para ações inclusivas só acontecerão se forem por eles construídas, e conseqüentemente estarão impactando no planejamento estratégico e nos PDI.

Evidenciamos o relato de A22:

A biblioteca é um espaço de difusão do conhecimento, e de acolhimento para quem tem sede de saber sempre foi assim, e mesmo com a mudança e democratização do acesso à informação em mídias digitais, a biblioteca e seus curadores continuam sendo referência nessa vocação de facilitadores de acesso ao conhecimento. O que a biblioteca pode e deve fazer: continuar mediando e difundindo o uso de novas tecnologias como a busca em acervos digitais e gestão da informação, continuar facilitando o acesso à informação, como sempre, e reforçando junto aos dirigentes das IES a importância (em termos de humanização e democracia) da acessibilidade, e se necessário usar de conformidade com o instrumento legal como argumento suplementar junto a esses dirigentes”. (AVALIADOR 22, julho 2017).

Inferimos que as práticas inclusivas nas bibliotecas universitárias federais brasileiras não estão sendo incorporadas como rotinas de trabalho, e ainda se apresentam como ações isoladas em algumas das bibliotecas, contemplando uma ou outra dimensão da acessibilidade. Dessa forma, é urgente o comprometimento dos bibliotecários com a temática por meio da capacitação, da implementação de serviços especiais, do desenvolvimento de acervos em formatos alternativos, da oferta de recursos tecnológicos, das parcerias com outras bibliotecas para trabalhos em redes, do engajamento no “Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e de Cultura de Paz e de Direitos Humanos”, e do apoio à implementação da Agenda 2030.

Entendemos que a avaliação ainda precisa de acompanhamento e estudo para avançar, tornando necessário reestruturar procedimentos, contudo, pontuamos que proporciona reflexões, mudança de cultura e melhorias. Sabemos, também, que a prática inclusiva só será efetivada nas bibliotecas universitárias federais brasileiras quando os bibliotecários envolverem-se, de fato, e mobilizarem-se para que o direito da acessibilidade seja respeitado. A institucionalização de uma política inclusiva interna, acompanhada dos indicadores de acessibilidade apresentados pelo INEP, precisa ser estabelecida e fazer-se presente como item obrigatório no PDI, como diferencial na qualidade da educação para todos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta última seção retrata as considerações relativas ao caminho percorrido pelas bibliotecas universitárias federais brasileiras no que tange à questão da inclusão de estudantes com deficiência e do desempenho nos processos avaliativos implementados pelo INEP, tendo como foco os indicadores de acessibilidade e, como fundamento teórico, o direito de todos à educação – alicerçado na justiça social e na igualdade equitativa de oportunidade a todos, tanto no acesso quanto na permanência na educação superior.

Com base no objetivo estabelecido neste trabalho, “avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras”, percebeu-se que a prática dessas ações apresenta certos avanços e fragilidades a serem superados.

Políticas públicas assumem destaque a partir de 1990, assim como o Programa Incluir é referencial nas IFES, também o projeto PROUNI e FIES são marcantes. A CONVENÇÃO e o Estatuto da Pessoa com Deficiência são avanços, sobretudo, no âmbito educacional, e mais especificamente no tocante ao acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior. Em que medida esses marcos legais são vivenciados nas bibliotecas universitárias? Considerando que as bibliotecas universitárias apresentam experiências de políticas de acessibilidade bem diferenciadas, visando a assegurar condições de igualdade de oportunidades, uma grande parte das ações ainda se encontram em estágios de implementação. Há um longo caminho a ser percorrido. Apesar dos avanços na luta pelos direitos, o respeito à diversidade está longe da realidade, e a violação dos direitos à educação e à informação ainda é presenciada diariamente nas bibliotecas universitárias, impedindo, assim, a efetivação da inclusão.

Em que pesem as condições de acesso, ações e programas de inclusão nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, a pesquisa de campo revelou a situação que segue, de acordo com a opinião dos coordenadores de Sistemas de Bibliotecas e dos avaliadores do INEP.

Na categoria acessibilidade física, destacamos ações já sendo efetuadas, tais como adequação nas portas de entrada, deslocamento sem obstáculos com bengalas, andadores, muletas, cadeira de rodas, e sanitários acessíveis. Denotam

um atendimento parcial as rampas de entrada e internas, assim como os elevadores de entrada e internos.

Apresentam-se como inadequados os degraus nas entradas das bibliotecas, a sinalização tátil/sonora nos elevadores, bebedouros rebaixados, balcões de empréstimo, e guarda volumes – comprometendo a permanência das pessoas com deficiência no ambiente das bibliotecas. Com isso, podemos dizer que o direito à acessibilidade quando presente nas bibliotecas universitárias orienta para as questões de espaço, e embora se apresente embrionariamente em algumas delas, ainda é a dimensão que mais se destaca.

As conclusões sobre os aspectos da acessibilidade física estão enraizadas na forma que se concebe as bibliotecas universitárias pelos avaliadores, como um espaço que abriga o acervo impresso, primeiro elemento centrado nas avaliações, e dessa forma o aspecto arquitetônico também é priorizado pelos bibliotecários. Diante disso, inferimos a reversão equivocada do papel da biblioteca, e a necessidade de implementação de mudança de mentalidade por parte da comunidade acadêmica. Hoje, é vital que as bibliotecas universitárias organizem, disseminem e deem suporte à geração de informação, e capacitem para o uso de serviços e recursos tecnológicos por todos. Um espaço acessível é fundamental para acolher e atender a todos, contudo, é um dos elementos a ser considerado, e não o único.

Na dimensão acessibilidade informacional, os resultados apontaram para fragilidades tanto na oferta pelos Sistemas de Bibliotecas como na visão dos docentes avaliadores. Dos diferentes formatos, os coordenadores denotaram um direcionamento para a disponibilização do braille e digital, evidenciando que o digital é o que mais cresce na aceitação dos estudantes com deficiência. Embora os avaliadores tenham apontado que em suas avaliações consideram os diferentes formatos, registraram um desacordo em seus comentários, salientando a prioridade do livro impresso.

Portanto, o aspecto problemático revelado pela pesquisa foi a inexistência de acervos em formatos alternativos por parte das bibliotecas, e desconhecimento desse item para avaliar, por parte dos avaliadores, acarretando dificuldades de acesso à informação – necessário para a vida das pessoas com deficiência visual. Atitudes urgentes são necessárias para eliminar tais barreiras, processo no qual as bibliotecas e os avaliadores não podem ser omissos. Diante disso, as bibliotecas não podem prescindir de sua responsabilidade social por meio da contribuição na forma-

ção educacional pela oferta de serviços de informação adequados às necessidades desse público. Compete às bibliotecas, também, um comprometimento maior com acesso à informação através da disponibilização de softwares específicos, pois apenas o DOSVOX foi registrado, sendo que o NVDA, Jaws, Player Ribena e Sign Stream são desconhecidos, evidenciando uma fragilidade em oportunizar esses recursos, comprometendo equitativamente a informação a todos.

Também no que diz respeito à acessibilidade nos serviços, detectamos que a oferta por parte das bibliotecas universitárias apresenta-se somente em acervos em formato digital, embora ainda muito timidamente. Em relação aos outros serviços – tais como laboratório de acessibilidade e TI, impressão em braile, cópias ampliadas, tradução/interpretação em libras, legendagem e audiodescrição – os percentuais foram baixos, revelando esse quesito como uma fragilidade a ser superada. Ainda mais grave, constatamos que a oferta de serviços nas bibliotecas universitárias concentra-se nos serviços rotineiros, e distancia-se, portanto, das necessidades dos estudantes com deficiência. Com isso, podemos dizer que imperam barreiras nessa dimensão, e em meio a tantos outros problemas apontados este é mais um que requer correção.

É importante observar que os avaliadores apontaram que analisam a oferta de serviços específicos em suas avaliações, contudo, seus respectivos relatos contradisseram os dados. Assim, inferimos que há uma desarticulação entre as orientações e a prática das avaliações, e o que se pode depreender dessas conclusões é que serviços específicos são timidamente ofertados pelas bibliotecas universitárias e também não são itens de análise nas avaliações.

Mais acesso à informação e mais autonomia às pessoas com deficiência são tarefas urgentes às bibliotecas universitárias. Novas competências, mudanças de rotinas e profissionais treinados para bem atender são condições fundamentais para diminuir a defasagem na aquisição da informação.

A análise da acessibilidade atitudinal levou à relevante conclusão de que as pessoas com deficiência apresentam diferentes necessidades para acessar a informação, e a participação dos bibliotecários com conhecimentos específicos para atendê-los é um fator de importância. Muito se afirmou que na grade curricular dos cursos de Biblioteconomia inexistem disciplinas específicas de inclusão e acessibilidade, gerando uma defasagem na formação do bibliotecário. Apontamos como formas de sanar essa lacuna existente a inclusão dessas disciplinas no currículo, e a

prática obrigatória da capacitação profissional voltada para as características e necessidades das diferentes pessoas.

Ressaltamos que a principal barreira às bibliotecas universitárias para reconhecer a diversidade está nas ideias, atitudes e práticas vigentes dos bibliotecários e agentes envolvidos. Existe ainda uma distância entre o discurso e a prática, e a barreira atitudinal é a que mais inibe os encaminhamentos de medidas contra a discriminação, assim como o estabelecimento de programas, projetos e ações para garantir os princípios de igualdade de oportunidade para todos.

É importante salientar que se ações acessíveis e inclusivas não se fazem presentes no cotidiano das bibliotecas, é porque os bibliotecários não se conscientizaram de seu papel nesse processo. Alterações nesse quadro ocorrerão a partir de mudanças de atitudes dos profissionais, e a participação nas capacitações é um pré-requisito para a implementação de modificações, assim como a interação com a comunidade e o estudo de suas necessidades para que se encontrem soluções às diferentes demandas, tomando como base a oferta de novos produtos e serviços.

Interpretamos também que a atuação do avaliador constitui-se um procedimento fundamental para a efetivação dos princípios inclusivos nas bibliotecas universitárias. Percebemos um esforço no sentido de aperfeiçoar por meio de qualificações obrigatórias para as atividades de avaliador. O INEP os capacita continuamente para o desempenho de seu papel, contudo, no quesito acessibilidade, os procedimentos e instrumentos não estão sendo bem aplicados e apresentam-se como insatisfatórios, convergindo para uma avaliação insegura e imprecisa. Embora a prática das avaliações adote um padrão operacional, ainda impera a subjetividade do avaliador. Podemos observar, por exemplo, que, em questões idênticas, o conceito pode ser diferente, considerado por diferentes avaliadores. Assim inferimos que o quesito acessibilidade requer uma reflexão contínua na prática avaliativa, sobretudo nas capacitações dos avaliadores.

No que se refere à avaliação das bibliotecas universitárias, os relatos demonstraram que os avaliadores desconhecem as diferentes dimensões de acessibilidade que envolvem a prática biblioteconômica, desconsideram as particularidades dos estudantes, e a falta de formação adequada leva a um processo subjetivo em que a conduta profissional pauta-se nos valores pessoais, e não no conhecimento especializado sobre o assunto.

Também as bibliotecas universitárias, embora encontrem-se em estágio embrionário na dimensão de adequação física, vivenciam práticas que ainda não atendem de modo satisfatório as demandas apresentadas pelos estudantes com deficiência. Essas atitudes revelam desconhecimento quanto às formas de lidar com esses estudantes e quanto às necessidades apresentadas por eles, evidenciando, na verdade, que as IFES e as bibliotecas universitárias até então não estão preparadas para a inclusão. Os acervos, os serviços e os procedimentos são planejados para um grupo homogêneo/padrão, sem demandas específicas.

Diante desse cenário, a realidade observada não retrata a inclusão dos estudantes com deficiência nas bibliotecas universitárias. As práticas avaliativas atuais ainda excluem os estudantes com deficiência, e nas bibliotecas universitárias vivenciamos ações que integram esses estudantes sem, contudo, oferecer condições adequadas para seu desenvolvimento.

O item que avalia a acessibilidade nas bibliotecas universitárias é o que contempla a avaliação institucional como um todo, dessa forma, propomos que a avaliação da biblioteca universitária saia da dimensão infraestrutura e seja considerada uma categoria de análise distinta, para maior valorização deste ambiente que é fundamental para a formação de estudantes e apoio nas atividades de ensino/pesquisa/extensão.

A avaliação da biblioteca universitária tem se mostrado um desafio, e ainda hoje perdura a prática como elemento de aferição e gerador de *rankings*. Percebemos que, embora as ações e normativas do governo voltadas para a avaliação da educação superior apresentem um caráter de legalidade, a prática avaliativa nas bibliotecas universitárias ainda não se alicerça numa metodologia própria. Como já apontado nesse estudo, a Qualificação do Corpo Docente, a Organização Didático-Pedagógica e a Infraestrutura são dimensões avaliadas, sendo que os indicadores estabelecidos à biblioteca estão inseridos na dimensão Infraestrutura e apresentam-se de forma incompleta, necessitando de melhor definição, tencionando evidenciar a inclusão de todos os estudantes, adequação do espaço físico, dos acervos, serviços especiais oferecidos, e das tecnologias empregadas para recuperação da informação.

Deste modo, podemos dizer que o processo avaliativo referente à acessibilidade nas bibliotecas universitárias, baseado nos dados fornecidos pelos coordenadores e avaliadores, apresenta carências a serem superadas:

- Desconhecimento de indicadores e padrões de acessibilidade que, embora incompletos, são aportes para o planejamento;
- Diferentes interpretações pelos avaliadores, visto que desconhecem as técnicas e serviços biblioteconômicos; apesar da presença de indicadores de avaliação, sua compreensão não é uniforme, passando pela subjetividade e pelas preferências pessoais;
- Ausência do coordenador (bibliotecário) no processo avaliativo, suscitando dificuldades aos avaliadores especializados em suas áreas específicas, porém leigos na linguagem das bibliotecas;
- Tempo destinado à avaliação da biblioteca curto; um item como acessibilidade, que se constitui em quesito fundamental, pode passar despercebido tanto pelo avaliador como pelo coordenador;
- Necessidade de atualizar e adequar os itens referentes aos recursos informacionais de acordo com as novas demandas;
- Necessidade de introduzir novos indicadores a serem avaliados, de acordo com as mudanças da Sociedade da Informação;
- Necessidade de atualização do documento “Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação *In Loco* no Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior - SINAES”, é preciso repensar se os avaliadores encontram nele suporte necessário para avaliar a acessibilidade nas bibliotecas universitárias;
- Limitações nos instrumentos de avaliação com a exagerada preocupação com a quantidade de acervos, deixando de lado os indicadores que medem a qualidade. A composição do acervo não pode restringir-se às quantificações e indicações somente para efeito de aprovação nas avaliações, pois nem sempre é sinônimo de qualidade e de vinculação com a realidade. O mais importante é valorizar o Plano de Desenvolvimento de Coleções estabelecido pelas bibliotecas universitárias, de forma a tornar visível sua qualidade como unidade dentro das IES;
- Mudança de mentalidade de Coordenadores/Avaliadores e reformas institucionais referentes a:

- Biblioteca universitária não se restringe a espaço físico que abriga acervo impresso. É um ambiente que dá suporte à geração de informações e conhecimentos;
- Treinamento dos profissionais de bibliotecas universitárias e avaliadores do INEP em questões específicas de acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência;
- Prática avaliativa como formação para fins educativos, e não meramente um modelo classificatório.

Propomos o exercício de uma posição mais ativa dos coordenadores (bibliotecários) em relação à avaliação, buscando entendê-la melhor e conhecer os indicadores de acessibilidade. Faz-se importante, ainda, saber que a biblioteca universitária está incluída na avaliação institucional, e que seu desempenho compromete não somente a posição da universidade nos *rankings* como também no processo ensino/aprendizagem. Decorre daí as melhorias nas bibliotecas universitárias, as negociações com a administração superior e a obtenção de recursos. Perpassa a ideia de a biblioteca universitária atender o direito à acessibilidade e às necessidades dos estudantes com deficiência, e que sua avaliação tenha impacto no PDI.

Nesse sentido, os aspectos que determinam o cumprimento dos indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias requerem uma reflexão contínua sobre a prática avaliativa. Tanto os avaliadores quanto os coordenadores devem mudar de atitudes, e aperfeiçoar os procedimentos e instrumentos para a adaptação às necessidades dos estudantes com deficiência e à realidade atual.

Apesar das fragilidades encontradas no processo de avaliação, destacamos o reconhecimento pelos avaliadores da importância da biblioteca universitária no ambiente acadêmico, e seu papel na inclusão de estudantes com deficiência. Os coordenadores dos Sistemas de Bibliotecas, por sua vez, também reconhecem a contribuição que o processo de avaliação oferece para as melhorias das bibliotecas universitárias. Dessa forma, sugerimos maior diálogo entre quem avalia, planeja e coordena, como requisito para a qualidade dos serviços prestados e melhoria do atendimento às necessidades informacionais específicas, de modo a eliminar barreiras e garantir equitativamente oportunidade a todos.

Tendo em vista que as avaliações das bibliotecas universitárias no quesito acessibilidade foram consideradas inadequadas e incompletas, já que sua aplicação

não revelou uma realidade de inclusão, buscamos na formulação da Política Institucional Inclusiva uma forma de fortalecer, sustentar e desenvolver os Sistemas de Bibliotecas, referente às demandas informacionais, às novas tecnologias, ao trabalho cooperativo e à realidade inclusiva. Ainda hoje, a biblioteca universitária carece da implementação dessa política. Não há ações para a formulação de indicadores de acessibilidade num contexto de planejamento institucional, impactando na sua atuação como recurso informacional e pedagógico, refletindo como um dificultador para a participação dos estudantes com deficiência no processo de construção do conhecimento. Essa falta de inserção do setor biblioteca nas metas do planejamento global da instituição gera inquietações, e nos leva a apresentar como sugestão o planejamento e a implementação de uma Política Institucional Inclusiva própria para as bibliotecas universitárias, requerendo um investimento, por parte dos bibliotecários, em relação às seguintes iniciativas:

- Incentivar o fomento de ações às bibliotecas universitárias na área de inclusão e acessibilidade, necessárias a democratização da informação;
- Desenvolver práticas que visem abolição de barreiras nos diferentes aspectos: físico, informacional, atitudinal e nos serviços;
- Ter assegurado recursos para a implantação de espaços adequados para abrigo dos acervos;
- Garantir a disponibilização de recursos materiais e financeiros para a disponibilização de acervos nos diferentes formatos: digital, braile e sonoro, assim como a efetivação do uso de software específicos: NVDA, Jaws, Player Ribená, Sign Stream, Dosvox, de modo a assegurar o atendimento as demandas informacionais compatíveis com as diferentes necessidades e especificidades dos estudantes com deficiência.
- Capacitar a equipe, oferecendo sistematicamente condições de atualização, treinamentos específicos visando o conhecimento dos indicadores de acessibilidade, em seus diferentes aspectos, destinados aos estudantes com necessidades de atendimento diferenciado;
- Garantir a prestação de serviços específicos por meio de acervos em formatos alternativos, laboratórios de acessibilidade e tecnologia informacional, impressão em braile, cópias ampliadas, tradução/interpretação

em libras, legendagem, audiodescrição, favorecendo a permanência a aprendizagem e o sucesso dos estudantes com deficiência na educação superior;

- Incluir disciplinas relativas a temática inclusão e acessibilidade na grade curricular nos cursos de biblioteconomia;
- Promover a interação entre a comunidade e biblioteca, de modo a conhecer a sua real necessidade e oferecer diferentes soluções para diferentes demandas;
- Inverter a posição de passividade que a biblioteca universitária ocupa em algumas universidades, vindo a se constituir como um ambiente de formação de conhecimentos;
- Fortalecer a participação no “Pacto Nacional Universitário pela Promoção do Respeito à Diversidade e de Cultura de Paz e Direitos Humanos” de modo que atuem como fomentadoras da tolerância e do respeito, e promotoras da valorização dos direitos humanos;
- Apoiar e promover a implementação da Agenda 2030, visando a assegurar o acesso à informação e conhecimento a todos e todas;
- Congregar esforços visando a participação em redes, através da cooperação, do compartilhamento para acesso à informação, de modo a evitar a duplicação de trabalhos e otimizar de recursos;
- Consolidar no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) diretrizes a respeito de política de inclusão e acessibilidade , a fim de que se consolidem como metas institucionais;
- Fomentar a parceria da biblioteca universitária com outras unidades da universidade na construção e tomada de decisões, visando estabelecer e fortalecer o diálogo colaborativo;
- Ter assegurado pelo MEC maior diálogo entre os avaliadores do INEP e coordenadores de sistemas de bibliotecas nas questões pertinentes a acessibilidade nas bibliotecas universitárias;Garantir a presença do bibliotecário no processo avaliativo do INEP;
- Estimular a criação de categoria própria para biblioteca universitária no processo avaliativo do INEP;

- Estimular o conhecimento e uso de *checklists* (APÊNDICE H) de indicadores de acessibilidade, instrumento importante para o planejamento de programas e ações inclusivas.

Com base nesses princípios, consideramos que a Política Institucional Inclusiva seria útil para as bibliotecas universitárias, uma vez que a elaboração de diretrizes e indicadores comprometida com a qualidade através da integração em Pactos, Agendas e Redes, enquadrada em processos equitativos de oportunidades de geração de conhecimento e acesso à informação a todos, favoreceria a efetivação de ações acessíveis e inclusivas alicerçadas nas metas institucionais.

Emerge daí o impacto, gerando mudança na posição da biblioteca universitária de desprestígio e passividade, para uma posição significativa no planejamento das atividades das unidades de ensino.

Em suma, se as condições de acessibilidade e inclusão nas bibliotecas universitárias são inadequadas e se as avaliações são insatisfatórias, medidas urgentes clamam por implantação. A conscientização dos bibliotecários nesse processo de mudanças faz com que busquem aperfeiçoamento através de cursos e treinamento, para saberem lidar com a diferença e com os recursos específicos necessários para atendimento às especificidades. Melhorias nas bibliotecas universitárias com elaboração de planejamento de ações, procedimentos, espaço físico adequado, acervos em formatos alternativos, recursos tecnológicos, serviços especiais, intérprete/tradutor de Libras, destacando o respeito à diferença e a oferta equânime de oportunidade a todos, fazem-se necessárias. Ainda, a consolidação das ações no PDI, constituindo-se como meta institucional, dariam às bibliotecas universitárias uma posição privilegiada nas avaliações, não apenas para cumprir com a legalidade ou para a instituição obter uma boa conceituação, mas, sobretudo, com fins educativos, visando a uma biblioteca de qualidade comprometida com a permanência dos estudantes, com indicadores de acessibilidade, garantindo o direito à educação a todos e com a dinamização de ações democráticas, acessíveis e inclusivas pautadas na igualdade de oportunidades.

Nessa caminhada em favor de uma biblioteca para todos, a inclusão implica no redimensionamento do seu planejamento e, sobretudo, no compromisso de uma reestruturação de prioridades relativas à acessibilidade no PDI, do qual o Sistema de

Biblioteca faz parte, para que tenha as condições necessárias para empreender essas transformações.

A garantia de êxito da política de inclusão nos Sistemas de Bibliotecas depende do envolvimento de seus gestores para uma mudança de concepção relativa à biblioteca, e para a construção de uma cultura de respeito, de valorização das diferenças, compreendendo que cada pessoa é única e passa por transformações. O grande desafio é a garantia de condições de acessibilidade, eliminando barreiras de qualquer natureza que dificultem ou impeçam a aprendizagem no processo de construção do conhecimento. É importante lembrar que a participação tanto dos Sistemas de Bibliotecas como do INEP na implementação do direito a acessibilidade é condição básica para a construção de práticas inclusivas para uma biblioteca justa, igualitária, solidária e com qualidade, assegurando assim, o direito à educação para todos e todas.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. **Processo de Inclusão é um processo de aprendizado?** Entrevista. Disponível em: [vhttp://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees_a.php?t=002](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees_a.php?t=002). Acesso em: 19 abr. 2018.
- ALMEIDA, M.C.B. de **Planejamento de bibliotecas e serviços de informação**. 2.ed. Brasília: Brinquet de Lemos, 2005.
- ALVES, C.D.; ROCHA, J.A.P.; DUARTE, A.B.S. E-acessibilidade e Ciência da Informação. In: **ACESSIBILIDADE e cidadania: teorias e práticas em contextos informacionais**. Belo Horizonte: Impressões de Minas 2014. p. 43-76.
- AMARAL, L. A. **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summgs, 1998.
- ANNA, L. de. L'uso delle tecnologia educative e della multimedialita nel tutorato. In: _____. **Le esperienze di integrazione e enclusione nella università passato e presente**. Milao: Franco Angeli, 2016.
- ANSAY, N.N. **Políticas de acesso ao ensino superior para estudantes com deficiência no Chile e no Brasil (1990-2015)**. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2016.
- ARELARO, L.R. **Desigualdade e direito à educação no Brasil**. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1132> Acesso em: 19 ago. 2012.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Abril Culturas, 1979. v.2. Coleção os Pensadores.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- ARNAIS, M. A. DE O.; STADOAN, D. de B.; ZATERA, V. Acessibilidade sob diferentes pontos de vista: caminhos percorridos pelo pesquisador com deficiência visual. *Revista Gestão & Conexões*, Vitória, v.3, n. 1, p. 92-106, jan/jun. 2014.
- ASOCIACIÓN ESPANOLA DE NORMALIZACIÓN Y CERTICATIÓN. Información y documentatión: indicadores de redimento bibliotecario: UNE 50137: 2000. Madrid, 2005. 14 p.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS-ABNT. **NBR 15599** Acessibilidade: comunicação na prestação de serviços. Rio de Janeiro, 2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS-ABNT. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BEAUD, S.;WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e avaliar dados**

etnográficos. Petrópolis: Vozes, 2007.

BIBLIOTECAS accesibles para todos: pautas para acercar las bibliotecas a la personas com discapacidad y a las personas mayores. Madrid: Ministério de Educación, Política Social y Desporte, 2008.

BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BOBBIO, N. **Teoria geral da política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campos, 2004.

BOLFAREINE, H. ; BUSSAB. W. O. **Elementos de amostragem**. São Paulo: Blucher, 2005.

BRASIL. Decreto n.19.851 de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá de preferência ao sistema universitário. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1931. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. **Lei n.5540 de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 10 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Nacional de Ensino Superior (SESU). **Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias**. Brasília, 1986.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, D.F: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Decreto n. 2207, de 15 de abril de 1997**. Regulamenta para o sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207impresao.htm > Acesso em 30 out. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 3298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei n. 7853, de 24 de outubro de 1989 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 21 de dez. 1999a. Disponível em: <http://cedipod.org.br/dec3298.htm>. Acesso em 15 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1679 de 02 de dezembro de 1999b. 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 Legis**, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/p1679.pdf> Acesso em 16 jan. 2015.

BRASIL. **Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção de acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências. Disponível em: <http://acessobrasil.org.br/index.php?itemid=43> Acesso em 16 jan. 2015.

BRASIL. Decreto n. 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 09 de out. 2001a. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil/decreto/2001/d3956.htm> Acesso em 12 jan. 2015.

BRASIL. **Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001**. Dispões sobre o financiamento ao estudante do ensino superior e dá outras providências. 2001b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm Acesso em: 04 jul. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 4176 de 28 março de 2002**. Altera e acresce dispositivos à lei n. 9610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. 2002a. Disponível em: http://planalto.gov.br/civil_03/consulta_publica/consulta.htm Acesso em: 12 jan. 2015.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. 2002b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/Leis/2002/L10436.htm> Acesso em: 20 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 3.284, de 07 de novembro de 2003. 2003a. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, D.F. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 10 jan. 2013.

BRASIL, **Lei nº 10.753 de 30 de outubro de 2003**. institui a Política Nacional do Livro. 2003b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10753-30-outubro-2003-497306-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 25 de julho 2016.

BRASIL. Decreto n. 5.296, de 22 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n. 10048, 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, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, dez. 2004a. Disponível em: <http://mj.gov.br/sedh/et/CORDE/dpdh/sicorda/dec5626.asp> Acesso em: 8 de abril de 2016.

BRASIL. Lei n. 10861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, D.F. 14 de abril 2004b.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei n. 10098, de 19 de dezembro de 2000. 2005^a. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 23 de dez. 2005.

BRASIL. **Decreto n. 5.493 de 18 de junho de 2005b**. Regulamenta o disposto na Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm> Acesso em: 04 de jul. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulamentação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>> Acesso em 30 out. de 2016.

BRASIL. **Decreto n. 6.096 de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 04 de jul. 2016.

BRASIL. Ministério de Educação. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seep/arquivos/pdf/politica/pdf>. Acesso: 15 jan. 2015.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Direito à educação, direito ao trabalho e à seguridade social. Módulo V. In: DIREITOS humanos e mediação de conflitos. Brasília, 2008b.

BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial [da] União**. Brasília, DF, 26 ago. 2009a, Seção 1, p. 3.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007, consolidada em 29 de dezembro de 2010. Institui o e-MEC. **Diário Oficial da União**, Brasília, D.F., 29 de dezembro de 2010a, seção 1, p. 23-31.

BRASIL. **Decreto n. 7.234 de 19 de junho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 04 de jul 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Mec nº 1.214, de 4 de outubro de 2010. **Diário Oficial da União nº 191**, Brasília, de 5 de outubro de 2010. 2010c. Disponível em: <http://www.semesp.org.br/portal/pdfs/juridico2010/Portarias/Portaria-N-1214-04-10-10.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Mec nº 1.304, de 5 de novembro de 2010.** 2010d. Disponível em: <http://www.cfbiomedicina.org.br/documentos/1304.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.395, de 10 de dezembro de 2010. **Diário Oficial da União, n.237, de 13 de dezembro de 2010.** 2010e. Disponível em: <[HTTP://semesp.org.br/portal](http://semesp.org.br/portal). Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. Decreto n. 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial. **Diário Oficial [da] União.** Brasília, DF, 18 nov. 2011a. Seção 1, p. 12.

BRASIL. Decreto n. 7.612 de novembro de 2011b. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial [da] União.** Brasília, DF, 18 de nov. 2011b. Seção 1, p. 12-13.

BRASIL. Lei n. 12.527 de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso à informações previsto no inciso XXXIII do artigo 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n. 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 de nov. 2011c, seção 1, p.1. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/VinIdentificacao/lei%2012.527-201?OpenDocument>. Acesso em 06 de abril de 2016.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de médio e das outras províncias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 01 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in Loco do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).** Brasília, 2013a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466/2012. **Diário Oficial [da] União**, n.12, 13 jun. 2013b, p.59, seção 1.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de junho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 05 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <portal.mec.gov.br/...2015-pdf/17237-secadi-documentosubsubidiario-2015> Acesso em: 10 de nov. 2015b.

BRASIL. Ministério do Planejamento. **Conheça o Programa de Governo Eletrônico Brasileiro**. Disponível em: <http://www.governoeletronico.gov.br/o-gov.br/historico>. Acesso em: 15 jun. 2015c.

BRASIL. **Lei n.13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm. Acesso em: 01 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Universitário de educação em direitos humanos**. Disponível em: www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/comite-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos-cnedh/pacto-universitario/pacto-universitario . Acesso em: 10 ago. 2017.

CABALLERO CORTES, L. **Estudio webmétrico de bibliotecas universitárias em países accidentales**: análises de sus características de accesibilidad web. Tese (Doutorado) – Departamento de Información Y Comunicacion, Universidad de La Roga. 2015.

CABRAL, L.S.A. et al. Academic and professional guidance for testrary student with disabilities: gathering bet practices throughout European Universities. **Open Journal of Social Sciences**, v. 3, p. 48-59, 2015.

CAGNOLI, R. **Evaluation de la biblioteca universitária**: aspectos básicos a considerar em el processo de examinar la eficiencia de la biblioteca. Disponível em: <http://www.amicus.udesa.edu.ar/evaluation.html> Acesso em: 10 ago. 2017.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial, Santa Maria**, n.27, p.93-99, 2006. Disponível em: [file:///C:/Users/nad/Downloads/4350-64452-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/nad/Downloads/4350-64452-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 08 abr. 2018.

COMEAX, D.;SCHMETZKE, A. Accessibility of academic library web sites in north America. **Library hi tech**, v.31, n.1, p.8-33, 2013.

CONFERÊNCIA NACIONAL DA EDUCAÇÃO (CONAE). Contribuindo o Sistema Nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Brasília: MEC, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA. Comissão de Especialistas. **Relatório da Reunião CFB – INEP**. Brasília, 2013.

CONVENÇÃO sobre os direitos das pessoas com deficiência: protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: decreto legislativo n. 186, de 09 de julho de 2008; decreto n. 6949, de 25 agosto de 2009. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos 2011.

CORRADI, J.A.M. **Acessibilidade em ambientes informacionais digitais**: uma questão de diferença. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

COSTA, M. K. A. Inclusão e acessibilidade nas bibliotecas universitárias: a formação e atuação do bibliotecário. 2015. 163f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

COUTINHO, K. S. Biblioteca virtual de soluções assistivas: educação e trabalho. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

CRAHAY, M. **Poderá a escola ser justa e eficaz?** da desigualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

CUNHA, M.B. da. A biblioteca na encruzilhada. DataGramZero – Revista da Informação, v. 11, n.6, dez.2010. Disponível em: http://www.datagramzero.org.br/dez10/Art_07.htm . Acesso em: 05 maio 2016.

CURY, C.R.J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Caderno de Pesquisa**, n.116, p. 245-262, julho 2002.

CURY, C.R.J. **Da diferença e da igualdade**. In: Os fora de série na escola. Campinas: Autores Associados, 2005a. p. 73-79.

CURY, C.R.J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n.124, jan/abr. 2005b.

CURY, C.R.J. **O que significa inclusão?** Entrevista. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees_a.php?t=002. Acesso em: 19 abr. 2018.

DECLARAÇÃO mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Jontien, 1990.

DECLARACIÓN de la III Conferência Regional de la Educación Superior. Córdoba, 2018. Disponível em:< <file:///C:/Users/nad/Downloads/declaracionres20181406.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.

DE GIUST, M. R. ET al. Accesibilidad de los contenidos em um repositório

institucional: análisis, herramientas y usos Del formato EPUB. **E-ciências de La infomacion**, Costa Rica, v.6, n.2, p.50-73, 2016.

DE LA TORRE, D.G. **O livro além do braille**: aspectos relativos à edição e produção. 166 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DIAS, C. **Usabilidade na Web**: criando portais mais acessíveis. Rio de Janeiro: Altabooks, 2007 296 p.

DIÓGENES, F.C.B. **Os novos papéis da biblioteca universitária brasileira**. 444 f. Tese (Doutorado) Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

DUBET, F.O. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n. 123, p. 539-555, set/dez. 2004.

DUDZIAK, E.A. Ecosistemas bibliotecários: novos paradigmas de biblioteca universitária e sua relação com a inovação educativa em uma sociedade de conhecimento. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 2008 São Paulo. Disponível em: www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2761.pdf Acesso em: 04 de junho de 2016.

DZIEKANIAK, C.V. Participação do bibliotecário nas comissões de avaliação do Ministério da Educação (MEC) nos processos de reconhecimento dos cursos de graduação. **Biblos**, [s.l.], v. 18, p. 169-178, jan. 2006. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/biblos/article/view/90> Acesso em 20 maio de 2016.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o que o professor tem a ver com isso? São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005. Rede Saci

FAVERO, M. de L. d. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n.28, p.17-36, 2006.

FARIA, D. de O. C. Vagas reservadas no ensino superior: igualdade de oportunidades. In: NEME, E. F. **Ações afirmativas e inclusão social**. Bauru: Edite, 2005.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). **Diretrizes para serviços de bibliotecas para surdos**. 2000. Disponível em <http://especialfuturo.resp.br/documentos/guiaifla.rtf>

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). **Manifesto da IFLA sobre internet**. 2002. Disponível em < [http://www.ifla.org/iii/misc/internetmanif.htm/\(1753689-manifesto-ifla-unesco-sobre-a-internet-diretrizes-ifla-iternet-manifesto-ttp-www-ifla-org-iii-misc-internetmanif-htm.html](http://www.ifla.org/iii/misc/internetmanif.htm/(1753689-manifesto-ifla-unesco-sobre-a-internet-diretrizes-ifla-iternet-manifesto-ttp-www-ifla-org-iii-misc-internetmanif-htm.html)> Acesso em 15 de julho 2016.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). Bibliotecas para cegos na era da informação: diretrizes de desen-

volvimento. 2009. Disponível em: <http://www.ifla.org/files/libraries-for-print-disabilities/86-pt.pdf> Acesso em 10 abril de 2016.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). **Código de Ética da IFLA para bibliotecários e outros profissionais da informação**. 2012. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/portugueseofethicsfull.pdf> Acesso em 15 junho de 2016.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). **Diretrizes da IFLA sobre os Serviços da biblioteca Pública**. 2013. Disponível em: <www.ifla.org/files/assets/hq/publications/series/147-pd.pdf>. Acesso em 15 maio de 2016.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). Disponível em: <http://www.ifla.org/> Acesso em 15 maio de 2016.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES E INSTITUIÇÕES BIBLIOTECÁRIAS (IFLA). **As bibliotecas e a implementação da agenda 2030 da ONU**. Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/libraries-un-2030-agenda-toolkit-pt.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2017.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilingue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, ed. esp. n.2, p. 51-69. 2014.

FERRARI, M.A.L.; SEKKEL, M.C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v.27, n.4. dec. 2007.

FERRARO, A.R. Direito à educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.2, p. 273-289, maio/ago. 2008.

FORMULÁRIO do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Disponível em: WWW.mec.gov.br/sapicus/form_pdi.ht. Acesso em: 12 dez. 2017.

GALLARDO, H. **Teoria crítica**: matriz e possibilidade de direitos humanos. São Paulo: UNESP, 2014.

GARCIA, M. L. A. **Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias**: planejamento e permanência. [S.l]: [s.n], 1991. 42p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, R. **A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade determinada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GOMES, C.A. de S. **Direito à informação do surdo**: usabilidade e acessibilidade nos espaços virtuais de bibliotecas universitárias federais brasileiras. 2013. 163 f. [Mestrado em ciência da Informação]. Universidade Federal Fluminense – mestrado em Ciência da Informação.

GUERREIRO, E.M.B.R. et al. Acessibilidade na Biblioteca do IFAM/Campus Manaus Centro. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 321-338, maio/ago. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Documento orientador das Comissões de Avaliação in Loco para instituições de educação superior com enfoque em acessibilidade**. Brasília, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria 1.751, de 27 de outubro de 2006**. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=198788>. Acesso em: 06 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria 1.137, de 10 de setembro de 2010**. Disponível em: <<HTTP://encicopediadaeducacao.com.br/bde/documento.php?id=225&coddoc=1> ... Acesso em: 10 abr. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.1.446, de 28 de dezembro de 2010**. Disponível em: http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_1446_2010_12_28.pdf. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.60, de 25 de março de 2011**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-INEP-60-2011-03-25.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.157, de 22 de junho de 2011**. Disponível em: <http://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1065/portaria-inep-n-157>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.418, de 11 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-Inep-418-2011-11-11.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.419, de 11 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-Inep-419-2011-11-11.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.441, de 22 de dezembro de 2011**. Disponível em:

<http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-Inep-441-2011-12-22.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Instrumentos de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância. Brasília, 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2012/instrumento_com_alteracoes_maio_12.pdf. Acesso em: 12 dez. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.273, de 07 de agosto de 2012**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-INEP-273-2012-08-07.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.32, de 04 de fevereiro de 2013**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-INEP-32-2013-02-04.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.66, de 26 de fevereiro de 2013**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-INEP-66-2013-02-26.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Portaria n.225, de 07 de maio de 2013**. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-INEP-225-2013-05-07.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância: autorização**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em 22 dez. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância: reconhecimento, renovação de reconhecimento**. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br>. Acesso em 22 dez. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo de educação superior: 2016**. Brasília, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Brasília, 2015, 5 v.

KAUFMANN, R.F.M. Ações afirmativas à brasileira: necessidade ou mito? A implementação para negros como mecanismo concretizador de direitos fundamentais. Uma análise histórico-jurídico-comparativa do negro nos Estados Unidos da América

e no Brasil. **Jus Navigandi**, Teresina, v.11, n. 1455, 26 jun.2007. Disponível em: <<http://jus2uol.com.br/doutrina/texto.asp?ed=10070>>. Acesso em 13 maio 2016.

LAZZARIN, F.A. **De olho no OPAC da biblioteca universitária**: avaliação sobre e- acessibilidade e arquitetura da informação para web com a interação de usuários cegos. 224 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

LE COADIC, Y.F. **A ciência da Informação**. 2.ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LEVACOV, M. Tornando a informação disponível: o acesso expandido e a reinvenção da biblioteca. In: MARCONDES, C.H. et al. **Bibliotecas digitais**: saberes e práticas. 2.ed. Salvador: UFBA, 2006 p.205-221.

LIMA, F. J. de. Ética e inclusão: o status da diferença. In: MARTINS, L. de. A. R. **Inclusão**: compartilhando saberes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. P.54-66.

LIVROS sonoros: audiolivro, audiobook e livro falado. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/livros-sonoros>> Acesso em 27 de julho 2016.

LUBISCO, N. M. L. **A biblioteca universitária no processo de avaliação das condições de oferta dos cursos de graduação pelo MEC**: o caso da UFBA. 2001. 291 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia.

LUBISCO, N. M. L. **La evaluación em la biblioteca universitária brasileña**: evolución y propuesta de mejora. 2007. 405 p. Tese (Doctorado en documentación). Universidad Carlos III de Madrid.

LUBISCO, N. M. L. **Biblioteca universitária**: elementos para o planejamento, avaliação e gestão. Salvador: EDUFBA, 2011. 263 p.

LUBISCO, N. M. L. Bibliotecas universitárias, seus serviços e produtos: transposição de um modelo teórico de avaliação para um instrumento operacional. Salamanca, 2014. **Ponto de acesso**, Salvador, v. 8, n. 3, p. 80-141, dez. 2014.

LUBISCO, N. M. L.; VIEIRA, S. C. **Biblioteca universitária brasileira**: instrumento para seu planejamento e gestão, visando à avaliação do seu desempenho: documento final consolidado a partir das contribuições dos grupos de trabalho do Seminário Avaliação da Biblioteca Universitária Brasileira. Salvador: EDUFBA, 2008.

LUNDH, A. H. The use of digital talking books by people with print disabilities: a literature review. **Library Li Tech**, v.33, n.1, P.54-64, 2015.

MALHEIROS, T. M. de. C. Necessidade de informação do usuário com deficiência visual: um estudo de caso da Biblioteca Digital e sonora da Universidade de Brasília. 305 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MANUAL de normalização de documentos científicos de acordo com as normas da ABNT. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

MARCONI, M de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARQUES, S. Paulo Freire para pensar e agir na inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. In: VICTOR, S.L.; DRAGO, R.; CHICON, J.F. **Educação inclusiva**: conhecimentos, experiência e formação. Araraquara: Junqueira & Marin, 2011.

MARSHALL, T. H. Cidadania e classe social. In:_____. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, G. M. **Estatística Geral e Aplicada**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZONI, A. A. et al. Aspectos que interferem na construção de acessibilidade em bibliotecas universitárias. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 30, n. 2, p. 29-34, maio/ago. 2001.

MELO, E. **O formato ePub**: por onde começar? Disponível em: <https://simplissimo.com.br/o-formato-epub-por-onde-comecar/>. Acesso em: 29 jul. 2017.

MELO, A.M.; COSTA, J.B. da; MATOS SOARES, S.C. Tecnologias assistivas. In: PUPO, D.T.; MELO, A.M.; FERRES, S.P. **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas. Campinas: Biblioteca Central Cesar Lattes, 2008 p.94-103.

MELO, F. R. L. V.; MEDEIROS, R. **Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: ações no contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. Trabalho apresentado no 4. Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, Londrina, 2007.

MELO, F. R.L.V. et al. Experiências em acessibilidade e inclusão na UFRN: o laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Zila Mamede. **Revista Gestão & Conexões**, Vitória, v.3, n.1, p. 43-67, jan/jul. 2014.

MENEGATTI, Y. Serviço de informação acessíveis para deficientes visuais em bibliotecas de instituições de ensino superior no município de Florianópolis. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MINAYO, M. C. de S.; DELANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MIRANDA, S.N.; MIRANDA, M.L.C. Bibliotecas universitárias e a acessibilidade dos usuários surdos e com deficiência auditiva. **Inf. Prof.** Londrina, v.4, n.2, p.4-19, jul/dez. 2015.

MOREIRA, L. C. Universidade e alunos com necessidades educacionais especiais: das ações institucionais às práticas pedagógicas. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOREIRA, L.C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, 2005.

MOREIRA, L.C. Políticas inclusivas no ensino superior: da implantação à concretização. In: PIECZKOWSKI, T.M.Z.; NAUJORKS, M.I. **Educação, inclusão e acessibilidade**. Chapecó: Argos, 2014. p.103-128.

MULLER, T. M. P.; GLAT, R. **Uma professor muito especial**: questões atuais de educação especial. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1999.

OLIVEIRA, C. B. Jovens deficientes na universidade: experiências de acessibilidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n.55, p. 961-984, out./dez. 2013

OLIVEIRA, E. T. G. de. Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2003.

OLIVEIRA, H.M. A biblioteca das instituições de ensino superior e os padrões de qualidade do MEC: uma análise preliminar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v.7, n.2, p. 207-221, jul/dez 2002.

OLIVEIRA, R.P. de **Educação e cidadania**: o direito à educação na Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, R.P. de. O direito à educação. In: OLIVEIRA, R.P. de; ADRIÃO, T. **Gestão, financiamento e direito à educação**. 3.ed. São Paulo: Xamã, 2007.

OLIVEIRA, R.P. de; ARAÚJO, G.C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão de luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 28, p. 5-23, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração universal dos direitos humanos**. 1948. Disponível em <http://www.portal.mj.gov.br/sebh/ct/legis_intern/dbh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 26 fev. 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Trabalho apresentado na Conferência Mundial de Educação para todos, Jontien, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, política e prática em educação especial. 1994. Disponível em: < http://direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/educacao/declacacao_salamanca.htm> Acesso em: 15 jan. 2013.

OSWAL, S. K. Access to digital library databases in higher education: design problema and infrastructural gaps. **Work a Jornal of Prevention, assessment and rehabilitation Boston**, v.48, n.3, p.307-317, 2014.

PAULA, S. N. de. **Acessibilidade à informação em bibliotecas universitárias e a formação do bibliotecário**. 2009. 126f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2009.

PELA, M. A. P. A biblioteca universitária, espaços formativos e inclusão: a perspectiva de graduandos com deficiência visual. 2006. Dissertação (Mestrado) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PEREIRA, G.M. et.al. **A biblioteca, o bibliotecário e o usuário surdo**: o processo de mediação da informação na Biblioteca Central da Universidade Fereal da Paraíba. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 25, Florianópolis, 2013. Disponível em <https://portal.febab.org.br/anais/article/view/1599> . Acesso em 20 fev. 2015.

PEREIRA, G.M.; LIMA, I.F. de ; OLIVEIRA, B.M. J. F. de. O acesso a informação e os alunos com deficiência da UFPB. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**. João Pessoa, v.11, n. 1, p. 33-43, 2016.

PEREIRA, R. de C.B; NONATO, E.M.W. **A gestão dos serviços informacionais no Sistema de bibliotecas da Universidade Federal de Goiás**: acessibilidade para pessoas com deficiência física, visual e auditiva. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/paper/view/179/291 Acesso em: 10 maio de 2016.

PINHEIRO, M.I. da S.; GUILHERME, V. L. F. **Bibliotecários**: desafios frente a acessibilidade dos deficientes visuais nas bibliotecas virtuais. Trabalho apresentado no 3º Seminário de Informação em arte, 2013.

PROGRAMA Incluir. **Acessibilidade na educação superior**: documento orientador. Brasília: SECADI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=495&id=12257&option=com_content&view=article Acesso em: 15 abr. 2015.

PUPO, D.T.; MARTINS, V. dos S. G. Construção de parâmetros para implantação de bibliotecas acessíveis. **Revista Gestão & Conexões**, Vitória, v.3, n.1, p. 23-42 jan/jun. 2014.

PUPO, D.T; MELO, A.M; FERREZ, S.P. **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas. Campinas: Unicamp, 2008. 137 p.

RANGANATHAN, S.R. **As cinco leis da biblioteconomia**. Brasília: Briquet de Lemos, 2009.

RAWLS, J. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RODRIGUES, D. **Equidade e educação inclusiva**. 2.ed. [s.l.:s.n]. 2015. Coleção a Página.

SALTON, B. P.; DALLAGNOL, A.; TURCATTI, A. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017.

SEMINÁRIO avalia ações de universidade para o Pacto Nacional pelo fortalecimento do ensino médio. Disponível em: www.ufpr.br/portalufpr/blog/noticias/seminario-avalia-acoes-de-universidade-para-o-pacto-nacional-pelo-fortalecimento-do-ensino-medio . Acesso em 27 nov.2015.

SENADO Notícias. Comissão de Justiça aprova criação de Política Nacional de Bibliotecas. Disponível em:

<<http://www.12.senado.leg.br/noticias/materiais/2017/05/24/comissao-de-justica-aprova-criacao-de-politica-nacional-de-bibliotecas>. Acesso em: 25 maio 2017.

SHAKESPEARE, T. The social modelo f disability. In: DAVIS, L. J. **Disabilty studies reader**. 4. ed. Inglaterra: Routledge, 2013.

SILVA, A.C. **As implicações da avaliação do INEP/MEC nas bibliotecas universitárias federais do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2014c.

SILVA, A. M. da. Informação e inclusão acadêmica: um estudo sobre as necessidades sócio informacionais dos universitários cegos do Campus I da UFPB. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

SILVA, L. M. da A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.44, p. 111-133, dez. 2006.

SILVA, D.M.; SACRAMENTO, R.C. de C. **Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal da Bahia – SIBI – UFBA**: uma análise do atendimento ao usuário pessoa com deficiência – PCD. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18., Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/schedConf/presentations>. Acesso em: 15 maio 2016.

SILVA, J.; ARAÚJO, N.C. **Análise da formação do bibliotecário da Biblioteca Central da UFAL no atendimento aos usuários com deficiência auditiva**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18, Belo Horizonte, 2014. Disponível em

https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/aper/view/133/287 Acesso em: 09 março de 2016.

SILVA, J.G. da; MELO, A.M. Biblioteca digital online acessível: uma proposta para o ensino superior inclusivo. **Revista Gestão & Conexões**, Vitória, v.3, n.1, p. 68-91 jan/jun. 2014.

SILVA, J.O. Ações inclusivas no ensino superior brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 240, p. 414-430, maio/ago. 2014.

SILVA, J.S.S. de. **Acessibilidade, barreiras e superação**; estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVEIRA, A.D. Conflitos e consensos na exigibilidade judicial do direito à educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 34, p.371-387, 2013.

SILVEIRA, J. G. da. Biblioteca inclusiva? Repensando barreiras de acesso aos deficientes físicos e visuais dos sistema de bibliotecas da UFMG e revendo trajetória institucional na busca de soluções. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA, 1., 1999, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2001. p. 245-256.

SMALL, R. V.; MYHILL, W. N.; HERRING-HARRINGGTON, L. Developing accessible libraries and inclusive librarians in the 21st century: examples from practice. In: BRIAN, W.; JAEGER, P. T.; BERTOT, J. C. **Acessibility for persons whit disabilities and the inclusive future of libraries**. Bingly, UK: Emerald Group, 2015. p.77-78.

SOARES, M.Y. de M. B. **Cidadania e direitos humanos**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>> Acesso em: 13 maio 2016.

SOUTO, L. F. Bibliotecomia em reflexão: cenários, práticas e perspectivas. In: _____. **O profissional da informação em tempos de mudanças**. Campinas: Alínea, 2005. p. 13-28.

SOUZA, C. dos S. et al. Acessibilidade a informação científica na educação superior: caminhos trilhados pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18., 2014 **Anais...** Belo Horizonte, 2014.

SOUZA, M.S. de Acessibilidade e inclusão informacional. **Informação&Informação**, Londrina, v.18, n.1, p. 1, 2013. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/informação/>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

STROPARO, E.M. **Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a inclusão de alunos com deficiência.** In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18., Belo Horizonte, 2014a. Disponível em https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/trabalhos/index.php/sn_20_bu_14/sn_20_bu_14/sc hedConf/presentations>. Acesso em: 15 maio de 2016.

STROPARO, E.M. **Políticas inclusivas e acessibilidade em bibliotecas universitárias: uma análise do Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR).** 258f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná 2014b.

TARAPANOFF, K. Planejamento para bibliotecas universitárias no Brasil: sua posição socioeconômica e estrutural. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVEESITÁRIAS, 5, 1987. Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, UFFRS, 1987. v.2. p.9-35.

TEIXEIRA, A.P.P. Acessibilidade digital para a educação inclusiva: desafios e oportunidades. **Diálogo**, Canoas, n.27, p. 97-107 dez. 2014.

TORRES, E.F.; MAZZONI, A.A.; ALVES, J.B. da M. A acessibilidade à informação no espaço digital. **Ciência da Informação**. Brasília, D.F., v.31, n.3, p. 83-91, set/dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ci/v31n3/a09v31n3.pdf> . Acesso em 21 de julho de 2016.

TRATADO de Marraqueche em vigor a partir do dia 30 de setembro de 2016. Disponível em: <<http://www.acessibilidade.gov.pt/arquivo/1138>. Acesso em: 13 de set. 2016.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciência Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Comentário Geral nº 13:** Comitê do Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – PIDESC. Paris, 1966.

UNESCO. **Overcoming exclusion thought inclusive approaches in education:** a challenge and a vision; conceptual paper. Paris, 2003. Disponível em:<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA. Biblioteca Universitária. **Guía sobre accesibilidade en la biblioteca universitária 2014.** Málaga, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Sistema Universitário de Bibliotecas.** Disponível em: <https://sibi.ufba.br/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA UNIVERSIDADE DE MINAS GERAIS. Sistema de **Bibliotecas UFMG.** Disponível em: <<https://www.ufmg.br/biblioteca/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <http://www.sibi.ufal.br/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE BRASÍLIA. **Biblioteca Central**. Disponível em: <http://www.bce.unb.br/sobre-a-bce/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <https://bc.ufg.br/>. Acesso em: 20 de maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GRANDE DOURADOS. **Biblioteca**. Disponível em: <http://www.portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca>. Acesso em: 20 de maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Biblioteca Latino-Americana (BIUNILA)**. Disponível em: <https://www.unila.edu.br/conteudo/biblioteca-latino-americana>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS. Resolução CUNI, n.48, de 29 de julho de 2016, aprova o regulamento interno da Biblioteca Universitária e da outras providências. Disponível em: [HTTP://www.biblioteca.ufla.br](http://www.biblioteca.ufla.br). Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Sistema Integrado de Bibliotecas**. Disponível em: <http://www.biblioteca.ufpe.br/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Bibliotecas UFRR**. Disponível em: <http://www.bc.ufrr.br/>. Acesso em: 20 maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <http://portal.bu.ufsc.br/conheca-a-bu/bibliotecas/biblioteca-central/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Sistema **Integrado de Bibliotecas da UFSCAR**. Disponível em: <http://www.sibi.ufscar.br/sobre-o-sibi/sobre-o-sibi-ufscar>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: [HTTP://ww2.uft.edu.br/gestao/orgaos-complementares/11047-sisbib](http://ww2.uft.edu.br/gestao/orgaos-complementares/11047-sisbib). Acesso em: 20 de maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Biblioteca Ruy Alberto Costa Lins**. 2017. Disponível em: <http://www.ufac.br/site/nucleos/biblioteca-central-1>. Acesso em: 10 abr. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. **Biblioteca**. 2017. Disponível em: http://www2.unifap.br/gtea/?page_id=214. Acesso em: 21 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Sistema Integrado de Bibliotecas**. Disponível em: <http://www.biblioteca.ufes.br/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Núcleo Integrado de Bibliotecas**. Disponível em: <[HTTP://www.portais.ufma.br/](http://www.portais.ufma.br/)>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/institucional/suplementares/sistema-de-biblioteca-da-ufopa/biblioteca>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Sistema de Bibliotecas UNIPAMPA**. Disponível em: <http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/sisbi/bibliotecas/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ participa do Pacto Nacional Universitário pela promoção do respeito à diversidade, da cultura e da paz e dos direitos humanos. Disponível em: www.ufpr.br/portalufpr/blog/noticias/ufpr-participa-do-pacto-nacional-universitario-pela-promocao-do-respeito-a-diversidade-da-cultura-da-paz-e-dos-direitos-humanos/. Acesso em: 10 ago. 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Sistema de Bibliotecas da UFPR**. Disponível em: <http://www.portal.ufpr.br/>. Acesso em: 20 maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. COUN. **Resolução 70/08**. Aprimora as políticas de ingresso e permanência de pessoas com deficiência na UFPR e aprova a destinação de uma vaga em cada curso de graduação, de ensino profissionalizante e de ensino médio para as pessoas deficientes a partir do processo seletivo 2008/2009. Curitiba, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bibliotecas/>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Sistema de Bibliotecas**. Disponível em: <http://www.sisbi.ufrn.br/pagina.php?a=historico#.WYrqmVGGOUk>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Sistema de Bibliotecas e Arquivos UFF**. Disponível em: <http://www.uff.br/?q=grupo/sistema-de-bibliotecas-e-arquivos-uff>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO. **Sistema de Bibliotecas da Ufersa**. Disponível em: <[HTTP://www. https://bibliotecas.ufersa.edu.br/sistema-de-bibliotecas-da-ufersa/](http://www.https://bibliotecas.ufersa.edu.br/sistema-de-bibliotecas-da-ufersa/)>. Acesso em: 20 maio 2017.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Sistema de Bibliotecas e Produção Acadêmica. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/dibib>. Acesso em: 20 de maio de 2017.

VALADÃO, G. T. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores**. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências

Humanas, 2013.

VIEIRA, L.C.B. Biblioteca inclusiva: repensando políticas de acesso e inclusão para deficientes auditivos na Universidade Federal do Maranhão. **Biblionline**, João Pessoa, v. 10, n. 1, p. 82-101, 2014.

VIEIRA, N.J.W.; SEVERO, A.; ALABERTANI, J. Inclusão no ensino superior: acesso e permanência dos alunos com deficiência na Universidade Federal de Santa Maria no período de 2010 a 2012. In. PIECZKOWSKI, T.M.Z.; NAUJORKS, M.I. **Educação, inclusão e acessibilidade**. Chapecó: Argos, 2014. p. 21-44.

VITORINI, E. F. **Uso da linguagem documentária na busca da informação em bibliotecas universitárias**: a perspectiva dos deficientes visuais. 86 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, 2015.

WALZER, M. **Esferas da justiça**: uma defesa do pluralismo e da igualdade. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WASSMER, S. Deixe seu site acessível a todos. **Revista W**. São Paulo, v.12, p.133, agosto 2011.

WEB ACCESSIBILITY INICIATIVE (WAI). Disponível em < <https://www.w3.org/WAI/> Acesso em 15 de junho 2015.

ZAINKO, M.A.S.; MICHELOTTO, R.M.; COELHO, R.H. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Educar em Revista**, v. 28, 2006.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

CONEGLIAN, A.L.O.; SILVA, H. de C. **Biblioteca inclusiva: perspectivas internacionais para o atendimento a usuários com surdez.** Marília: UNESP, 2006. Disponível em: <<http://portalppgci.marilia.unesp.br/viewabstract.php?id=305>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

CUNHA, M.B. da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ciência da Informação**, Brasília, v.29, n.1, p. 71-89, jan/abr. 2000.

DYNIIEWICZ, A. M. **Metodologia da pesquisa em saúde para iniciantes.** 3.ed. São Caetano do Sul, SP.: Difusão, 2014.

FERRÉS, S.P. Acessibilidade física. In: PUPO, D.T.; MELO, A.M.; FERRÉS, S.P. **Acessibilidade: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas.** Campinas: Unicamp, 2008.

FORESTI, H. **Estudo da contribuição das revistas brasileiras de Biblioteconomia e Ciência da Informação enquanto fonte de referência para pesquisa.** Brasília, D.F. 1989, 209f. Dissertação (Mestrado). Departamento de Biblioteconomia. Faculdade de Estudos Sociais e Aplicados. Universidade de Brasília.

AS MELHORES universidades do Brasil, segundo o MEC-2014. Disponível em <<http://www.exame.abril.com.br/carreira/noticias/as-melhores-universidades-do-brasil-segundo-o-mec>> Acesso em: 26 out. 2015.

SOARES, M.S. de. Acessibilidade e inclusão informacional. **Informação e Informação**, Londrina, v. 18, n.1, p. 1, 2013. Disponível em:

SOARES, M.V. de M.B. **Cidadania e direitos humanos.** Disponível em <http://www.iea.usp.br/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf> Acesso em: 29 out. 2012.

UNESCO. **Observaciones generales aprobadas por el Comité de derechos Económicos, Sociales y Culturales:** Observacion nº 13 - el derecho a la educación, 1999. Disponível em: <http://conf-dts1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CESCR/00_1_obs_grales_Cte%20Dchos%20Ec%20Soc%20Cult.html#GEN13> Acesso em: 04 de nov. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA AOS COORDENADORES DOS SIBI

Estou realizando uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa: Educação – Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, sob a orientação da Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira. O objetivo principal do estudo é avaliar as políticas públicas de inclusão no ensino superior e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras.

Neste sentido, solicito sua participação voluntária que consiste em responder o questionário a seguir. Se for o caso, poderá repassar o questionário a uma unidade do seu sistema que seja mais ligada à temática. Sua participação é indispensável não só para o êxito da presente pesquisa, mas para o aprimoramento das políticas inclusivas nas instituições de ensino superior e, particularmente, do papel das bibliotecas neste processo.

Saliento que o nome dos participantes será omitido conforme comprometimento com o Comitê de Ética e Pesquisa.

Segue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com informações sobre a pesquisa. Caso esteja de acordo solicito o envio das respostas em até 30 dias a partir do recebimento do questionário.

Agradeço sua colaboração.

Eliane Maria Stroparo

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná

APÊNDICE B – CARTA AOS AVALIADORES DO INEP

Estou realizando uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa: Educação – Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, sob a orientação da Profa. Dra. Laura Ceretta Moreira. O objetivo principal do estudo é avaliar as políticas públicas de inclusão no ensino superior e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras.

Neste sentido, solicito sua participação voluntária que consiste em responder o questionário a seguir. Sua participação é indispensável não só para o êxito da presente pesquisa, mas para o aprimoramento das políticas inclusivas nas instituições de ensino superior e, particularmente, do papel das bibliotecas neste processo.

Saliento que o nome dos participantes será omitido conforme comprometimento com o Comitê de Ética e Pesquisa.

Segue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com informações sobre a pesquisa. Caso esteja de acordo solicito o envio das respostas em até 30 dias a partir do recebimento do questionário.

Agradeço sua colaboração.

Eliane Maria Stroparo

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal
do Paraná

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) AOS COORDENADORES DOS SIBI E AVALIADORES DE INEP

Eu, Prof^a Dr^a. Laura Ceretta Moreira, pesquisadora da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Eliane Maria Stroparo, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de Pesquisa: Educação – Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, estamos convidando-o a participar de um estudo intitulado “Políticas públicas de inclusão e indicadores de acessibilidade para os alunos com deficiência: uma análise nas bibliotecas universitárias”. Esta pesquisa justifica-se pela carência de estudos a respeito de indicadores de acessibilidade para medir a qualidade do desempenho das bibliotecas universitárias que dão suporte ao ensino e à pesquisa nas Instituições de Ensino Superior (IES).

a) O principal objetivo desta pesquisa é avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras.

b) Caso você aceite participar da pesquisa, será necessário responder a um questionário online com a utilização de roteiro específico.

c) Este estudo não envolve nenhum risco, podendo ocorrer apenas desconforto e cansaço.

d) Os benefícios esperados com essa pesquisa são:

- Implementação de políticas e ações inclusivas nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, a fim de garantir acervos, produtos e serviços adequados, com acesso igualitário para toda a comunidade, independente de sua deficiência.

- Desenvolvimento de um modelo de chek-list de indicadores de acessibilidade que possa servir de subsídio aos profissionais da informação para a promoção e avaliação de acessibilidade nestas bibliotecas. Um protocolo que auxilie na construção de bibliotecas acessíveis e inclusivas.

e) Eu, Laura Ceretta Moreira, coordenadora de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação – CEPIGRAD e Coordenadora do Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, Praça Santos Andrade, 50, Curitiba – PR, (41)

3310-2659, (41) 3310-2698, nos horários (8h – 12h; 13h – 17h) e (41) 3310-2699 e 99144-4413, laurac.moreira@gmail.com e Eliane Maria Stroparo, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Bibliotecária Chefe da Biblioteca de Ciência e Tecnologia da UFPR, Av Heráclito dos Santos, 210, Jardim das Américas, Curitiba – PR, (41) 3361-3060, nos horários (8h – 12h; 13h – 17h) e (41) 3232-0789 e (41) 99135-2392, eliane@ufpr.br; elianemaria.stroparo@gmail.com, podemos ser contatadas pelos telefones e endereços acima e/ou e-mail, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

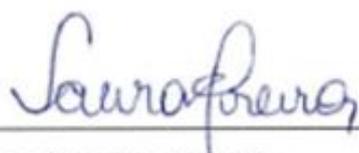
f) A sua participação neste estudo é voluntária. Você tem a liberdade de se recusar a participar ou, se aceitar participar, retirar seu consentimento a qualquer momento. Este fato não implicará nenhum prejuízo a você.

g) Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito de forma codificada, para que sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade.

h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.

i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Li o texto acima e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os possíveis desconfortos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão, sem ser prejudicado de qualquer maneira.



Laura Ceretta Moreira
Responsável pela Pesquisa



Eliane Maria Stroparo
Colaboradora

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 2089248
na data de 30 / 05 / 2017 dk.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) A COORDENADORIA GERAL DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E IES

Eu, Prof^a Dr^a. Laura Ceretta Moreira, pesquisadora da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Eliane Maria Stroparo, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de Pesquisa: Educação – Diversidade, Diferença e Desigualdade Social, estamos convidando-o a participar de um estudo intitulado “Políticas públicas de inclusão e indicadores de acessibilidade para os alunos com deficiência: uma análise nas bibliotecas universitárias”. Esta pesquisa justifica-se pela carência de estudos a respeito de indicadores de acessibilidade para medir a qualidade do desempenho das bibliotecas universitárias que dão suporte ao ensino e à pesquisa nas Instituições de Ensino Superior (IES).

- a) O principal objetivo desta pesquisa é avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras.
- b) Caso você aceite participar da pesquisa, será necessário participar de uma entrevista semiestruturada com a utilização de roteiro específico.
- c) Este estudo não envolve nenhum risco, podendo ocorrer apenas desconforto e cansaço.
- d) Os benefícios esperados com essa pesquisa são:
 - Implementação de políticas e ações inclusivas nas bibliotecas universitárias federais brasileiras, a fim de garantir acervos, produtos e serviços adequados, com acesso igualitário para toda a comunidade, independente de sua deficiência.
 - Desenvolvimento de um modelo de check-list de indicadores de acessibilidade que possa servir de subsídio aos profissionais da informação para a promoção e avaliação de acessibilidade nestas bibliotecas. Um protocolo que auxilie na construção de bibliotecas acessíveis e inclusivas.
- e) Eu, Laura Ceretta Moreira, coordenadora de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação – CEPIGRAD e Coordenadora do Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, Praça Santos Andrade, 50, Curitiba – PR, (41) 3310-2659, (41) 3310-2698, nos horários (8h – 12h; 13h – 17h) e (41) 3310-2699 e 99144-4413, laurac.moreira@gmail.com e Eliane Maria Stroparo, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Bibliotecária Chefe da Biblioteca de Ciência e Tecnologia da UFPR, Av Heráclito dos Santos, 210, Jardim das Américas, Curitiba – PR, (41) 3361-3060, nos horários (8h – 12h; 13h – 17h) e (41) 3232-0789 e (41) 99135-2392, eliane@ufpr.br; elianemaria.stroparo@gmail.com, podemos ser contatadas pelos telefones e endereços acima e/ou e-mail, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- f) A sua participação neste estudo é voluntária. Você tem a liberdade de se recusar a participar ou, se aceitar participar, retirar seu consentimento a qualquer momento. Este fato não implicará nenhum prejuízo a você.
- g) Se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito de forma codificada, para que sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade.

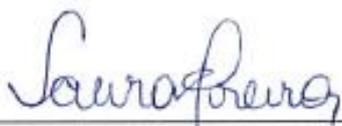
- h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e pela sua participação no estudo você não receberá qualquer valor em dinheiro.
- i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Li o texto acima e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os possíveis desconfortos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão, sem ser prejudicado de qualquer maneira.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

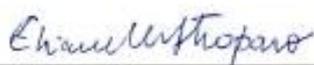
Nome do participante da pesquisa

Local e data



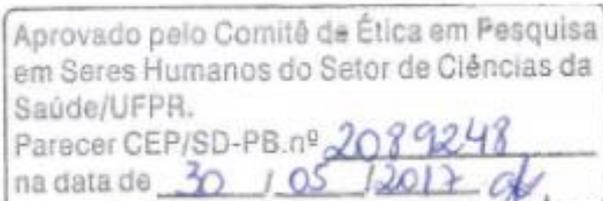
Laura Ceretta Moreira

Responsável pela Pesquisa



Eliane Maria Stroparo

Colaboradora



APÊNDICE E – QUESTIONÁRIOS AOS COORDENADORES DOS SIBI

1 CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE:

Descrição (opcional)

1.1 Nome da Universidade e do Sistema de Bibliotecas ou Biblioteca a que pertence:

Texto de resposta curta

2 CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

Descrição (opcional)

2.1 Idade:

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Mais que 50 anos

2.2 Gênero:

- Feminino
- Masculino

2.3 Nível Acadêmico:

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado / Doutorado
- Pós-Doutorado / Pós-Doutorado

2.4 Tempo de Serviço:

- 1 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- Mais de 40 anos

3 ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Descrição (opcional)

3.1 O que entende por inclusão de pessoas com deficiência no contexto de bibliotecas universitárias?

Texto de resposta longa

3.2 A equipe da sua biblioteca recebe formação sobre acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência?

- Anualmente
- Semestralmente
- Quando solicitada
- Não recebe

Caso afirmativo, comente como se caracteriza a formação:

Texto de resposta longa

3.3 A pessoa com deficiência recebe prioridade de atendimento, na biblioteca?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta

Texto de resposta longa

4 ACESSIBILIDADE FÍSICA

Descrição (opcional)

4.1 Para a entrada principal a biblioteca possui:

Descrição (opcional)

Degrau:

Sim

Não

Rampa:

Sim

Não

Elevadores:

Sim

Não

4.2 A porta de entrada da biblioteca permite a transposição de pessoas com cadeira de rodas (vão livre de 0,80m e altura de 2,10m)?

Sim

Não

4.3 O espaço da biblioteca permite o deslocamento de pessoas com: *

Linha 1. Bengala

Coluna 1. Sim

Linha 2. Andador

Coluna 2. Não

Linha 3. Muletas

Linha 4. Cadeira de rodas

Linha 5. Outros

Comente sua resposta se existem zonas inacessíveis:

Texto de resposta longa

4.4 A sinalização nos espaços da biblioteca possui informação em formato:

Visual

Tátil

Sonora

Outros

4.5 A biblioteca dispõe de: *

Linha 1. Mais de um pavimento

Coluna 1. Sim

Linha 2. Elevador de acesso

Coluna 2. Não

Linha 3. Elevador com indicação tátil

Linha 4. Elevador com indicação sonora

Linha 5. Rampa

Linha 6. Escadas

4.6 Quanto aos mobiliários/equipamentos a biblioteca disponibiliza: *

Linha 1. Bebedouro rebaixado

Coluna 1. Sim

Linha 2. Balcão de empréstimo com altura mínima da pa

Coluna 2. Não

Linha 3. Guarda volumes adaptados com altura no mínin

4.7 Os banheiros são acessíveis?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

6 ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL

Descrição (opcional)

6.1 Há barreiras informacionais na biblioteca que dificultam o acesso ao conhecimento das pessoas com deficiência?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

6.2 A biblioteca disponibiliza a informação em formatos diferenciados além do impresso?

- Sim
- Não
- Não sei

Em caso positivo em qual formato? *

Linha 1. Braille

Coluna 1. Sim

Linha 2. Áudio

Coluna 2. Não

Linha 3. Digital (ebook)

Linha 4. Outro(s)

6.3 A biblioteca disponibiliza software específicos para os estudantes com deficiência: *

Linha 1. NVDA

Coluna 1. Sim

Linha 2. DOSVOX

Coluna 2. Não

Linha 3. JAWS

Linha 4. Player Ribena

Linha 5. Sign Stream e I Communicator

Linha 6. Outro(s)

7 AVALIAÇÃO

Descrição (opcional)

7.1 A biblioteca realiza avaliação de seus serviços a fim de torná-los acessíveis a todos?

- Sempre
- Às vezes
- Raramente
- Nunca

7.2 A biblioteca já foi avaliada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP)?

- Sim
- Não
- Não sei

7.3 A acessibilidade na sua biblioteca tem sido avaliada pela Comissão de Avaliação do INEP?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

7.4 Os critérios adotados pelo INEP para análise de bibliografia básica, complementar e periódicos nacionais e estrangeiros ainda estão centrados na forma impressa?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

7.5 O INEP examina o acesso à informação em formato alternativo, tais como:

*

Linha 1. Braille

Coluna 1. Sim

Linha 2. Áudio

Coluna 2. Não

Linha 3. Digital (ebook)

Linha 4. Outro(s)

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

7.6 O acesso à informação por meio de equipamentos e recursos tecnológicos são analisados pelo INEP?

Sim

Não

Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

7.7 A comissão avalia se há oferta de serviços especiais às pessoas com deficiência?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

7.8 A Comissão verifica se a equipe da biblioteca está capacitada para atender as diferentes necessidades das pessoas com deficiência?

- Sim
- Não
- Não sei

7.9 Os itens avaliados pelo INEP referentes a acessibilidade tem sido suficientes para revelar o papel da biblioteca no processo da inclusão dos alunos com deficiência?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

8 IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

Descrição (opcional)

8.1 A biblioteca dispõe de checklist de indicadores que permite a avaliação e criação de condições de acessibilidade em todas as suas modalidades: física, informacional, atitudinal e serviços?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

8.2 Conhece as diretrizes para a efetivação da acessibilidade, apresentadas pela Federação Internacional das Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA)?

- Sim
- Não

Em caso afirmativo, comente a sua resposta:

Texto de resposta longa

8.3 O que destaca como fundamental para que a biblioteca possa demonstrar sua importância na permanência das pessoas com deficiência no ensino superior?

Texto de resposta longa

8.4 A biblioteca dialoga com o projeto de inclusão da instituição?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

8.5 Há uma política de inclusão desenvolvida pela biblioteca?

- Sim
- Não
- Não sei

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIOS AOS AVALIADORES DO INEP

1 CARACTERIZAÇÃO

Descrição (opcional)

1.1 Nome do avaliador(a):

Texto de resposta curta

1.2 Idade:

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Mais que 50 anos

1.3 Gênero:

- Feminino
- Masculino

1.4 Nível Acadêmico:

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado / Doutorado
- Pós-Doutorado / Pós-Doutorado

1.5 Tempo de Serviço:

- 1 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- Mais de 40 anos

2 FORMAÇÃO ACADÊMICA:

Texto de resposta longa

3 AVALIAÇÃO

Descrição (opcional)

3.1 Tempo de experiência como avaliador(a):

Texto de resposta longa

Modalidade de avaliação:

Institucional

Curso

3.2 Ocorrem capacitações para os avaliadores versando sobre a temática acessibilidade?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.3 As recomendações contidas no documento "Referenciais de acessibilidade na educação superior e avaliação in loco no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES" , dão suporte para avaliar a acessibilidade nas bibliotecas universitárias?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.4 Quais aspectos de acessibilidade são avaliadas nas bibliotecas universitárias?

Texto de resposta longa

3.5 É analisado o acesso à informação em formato alternativo?

Sim

Não

Em caso afirmativo, em qual formato?

Linha 1. Braille

Coluna 1. Sim

Linha 2. Áudio

Coluna 2. Não

Linha 3. Digital (ebook)

Linha 4. Outro(s)

3.6 Os equipamentos e recursos tecnológicos que permitem acessibilidade informacional são analisados?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.7 A comissão avalia se há oferta de serviços especiais às pessoas com deficiência?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.8 A capacitação da equipe da biblioteca para atendimento das pessoas com deficiência é verificada pelos avaliadores?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.9 O espaço físico é motivo de avaliação?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.10 Em sua opinião como a biblioteca universitária pode contribuir para a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior?

Texto de resposta longa

APÊNDICE G – ENTREVISTA A COORDEADORIA GERAL DE CURSOS DE AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO E IES

1 Caracterização

Descrição (opcional)

1.1 Nome:

Texto de resposta curta

1.2 Idade:

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- Mais que 50 anos

1.3 Gênero:

- Feminino
- Masculino

1.4 Nível Acadêmico:

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado / Doutorado
- Pós-Doutorado / Pós-Doutorado

1.5 Tempo de Serviço:

- 1 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- Mais de 40 anos

2 Formação acadêmica:

Texto de resposta longa

3 Avaliação

Descrição (opcional)

3.1 A inclusão de pessoas com deficiência está presente no processo de avaliação de cursos do INEP?

Texto de resposta longa

3.2 Como a acessibilidade das bibliotecas universitárias é vista pelo INEP no processo de avaliação de cursos?

Texto de resposta longa

3.3 Como a temática acessibilidade é trabalhada nas capacitações dos avaliadores?

Texto de resposta longa

3.4 As recomendações presentes no documento “Referenciais de acessibilidade na Educação Superior e a Avaliação in loco no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES” apresentam-se como suporte para avaliação da acessibilidade nas bibliotecas universitárias?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.5 Quais elementos de acessibilidade são examinados nas bibliotecas universitárias?

Texto de resposta longa

3.6 Os critérios adotados pelos instrumentos de avaliação de cursos com relação à bibliografia básica, complementar e periódicos nacionais e estrangeiros, ainda estão focados na informação de forma impressa?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.7 O INEP examina o acesso à informação em formato alternativo, tais como livro impresso em braile, livro digital, áudio livro?

Texto de resposta longa

Comente sua resposta:

3.8 Equipamentos e recursos tecnológicos que permitem a acessibilidade informacional são analisados?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.9 Análise de serviços diferenciados às pessoas com deficiência são recomendações do INEP nas avaliações?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.10 E o espaço físico também é analisado?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.10 E o espaço físico também é analisado?

Sim

Não

Comente sua resposta:

Texto de resposta longa

3.11 Qual o papel que a biblioteca universitária desempenha nos cursos oferecidos pela Universidade?

Texto de resposta longa

3.12 Em quais aspectos a biblioteca universitária contribui para a permanência das pessoas com deficiência no Ensino Superior?

Texto de resposta longa

3.12 O que seria fundamental para que a biblioteca universitária possa demonstrar sua importância na inclusão de pessoas com deficiência?

Texto de resposta longa

APÊNDICE H – CHECKLIST DE INDICADORES DE ACESSIBILIDADE

Proposta de um *checklist* de indicadores essenciais de acessibilidade para subsidiar as avaliações com quesitos relativos à acessibilidade em bibliotecas universitárias, em consonância com as normas e diretrizes da ABNT, INEP e IFLA. Evidenciamos como significativo no processo de acesso às informações, centrando-se na identificação de barreiras existentes e norteando adaptações e melhoramentos na busca da recuperação da informação.

1	ACESSIBILIDADE FÍSICA	SIM	NÃO
1.1	A entrada da biblioteca possui degrau?		
1.2	Caso possua degrau, ela possui também rampa de acesso?		
1.3	A porta de entrada permite a transposição por pessoa com deficiência (vão livre de 0,80m e altura mínima de 2,10m)?		
1.4	Possui catraca na entrada?		
1.5	Caso possua, existe acesso secundário para pessoas com deficiência?		
1.6	A biblioteca dispõe de mais de um pavimento?		
1.7	Caso possua, a biblioteca dispõe de elevador de acesso?		
1.8	Caso possua, o elevador possui sinalização sonora?		
1.9	Caso possua, o elevador possui sinalização em braile?		
1.10	A biblioteca dispõe de rampas internas?		
1.11	Existem guias táteis no interior da biblioteca?		
1.12	Há sinalização visual?		
1.13	Há sinalização sonora?		
1.14	Há sinalização tátil?		
1.15	Há sinalização em libras?		
1.16	A distância entre as estantes é de, no mínimo, 0,90m de largura?		
1.17	Nos corredores entre as estantes existe espaço para movimentação das pessoas com acessório de mobilidade (bastões, muletas, andadores e cadeiras de rodas)?		
1.18	O balcão de atendimento apresenta-se com altura livre de no máximo 0,73m do piso e profundidade livre inferior de no mínimo 0,30m?		
1.19	Os armários guarda-volumes obedecem ao percentual de 5% para uso, livre de barreiras e com símbolo internacional de acesso?		
1.20	Os banheiros são acessíveis?		
1.21	Os bebedouros apresentam altura livre inferior de no mínimo 0,73m do piso?		

2	ACESSIBILIDADE INFORMACIONAL	SIM	NÃO
2.1	A biblioteca conta com acervo em formato alternativo?		
2.2	Digital?		
2.3	Braile?		
2.4	Sonoro?		
2.5	A biblioteca disponibiliza softwares específicos para as pessoas com deficiência?		
2.6	NVDA		
2.7	DOSVOX		
2.8	Jaws		
2.9	Player Ribena		
2.10	Sign Stream		
2.11	A biblioteca conta com tradutor/intérprete de língua brasileira de sinais, que possa intermediar informações entre surdos/ouvintes?		

3	ACESSIBILIDADE NOS SERVIÇOS	SIM	NÃO
3.1	A biblioteca disponibiliza serviços específicos para atender as diferentes necessidades e especificidades das pessoas com deficiência?		
3.2	A biblioteca conta com recursos de tecnologia assistiva?		
3.3	Laboratório de acessibilidade		
3.4	Cópias ampliadas		
3.5	Impressão em braile		
3.6	Legendagem		
3.7	Audiodescrição		
3.8	A biblioteca oferece o serviço de tradução/interpretação em libras?		

4	ACESSIBILIDADE NOS ATITUDINAL	SIM	NÃO
4.1	A equipe da biblioteca acolhe adequadamente as pessoas com deficiência?		
4.2	A equipe da biblioteca sabe como lidar com a diferença?		
4.3	A equipe da biblioteca é capacitada para atender as diferentes necessidades das pessoas com deficiência?		
4.4	A equipe da biblioteca é preparada para orientar o acesso aos diferentes recursos tecnológicos?		
4.5	A biblioteca realiza periodicamente estudo da comunidade a fim de conhecer suas reais necessidades?		

ANEXOS

ANEXO A – PROTOCOLO 2446987 DO INEP

Prezado(a) Sr(a) ELIANE MARIA STROPARO,

O protocolo de nº 2446987, foi finalizado em 17/03/2017 14:48:44 .

Assunto:

INEP >> Avaliação da Educação Superior >> Avaliação in loco de Cursos e Instituições >> Banco de Avaliadores do Sinaes - Basis

Solução:

Prezado (a)

Em atenção a sua demanda, informamos que atualmente há 3.771 avaliadores no Banco Nacional de Avaliadores do Sinaes – BASIS.

Todos foram homologados pela Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA) e nomeados em Portarias publicadas no DOU, exemplos:

Portaria nº 418, de 11 de novembro de 2011 e Portaria nº 32, de 4 de fevereiro de 2013.

Atenciosamente,

Coordenação-Geral de Avaliação dos Cursos de Graduação e IES – CGACGIES

Diretoria de Avaliação da Educação Superior - DAES

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP

Para mais detalhes, favor entrar em contato com a Central de Atendimento do Ministério da Educação , pelo telefone 0800616161 ou pelo Fale Conosco no Portal do MEC (<http://fale-conosco.mec.gov.br>)

Colocamo-nos à disposição para atendê-lo(a).

Agradecemos seu contato.

Esta mensagem foi enviada por um sistema automático. Favor, não respondê-la.

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO N.2.089.248 DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E INDICADORES DE ACESSIBILIDADE PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: UMA ANÁLISE NAS BIBLIOTECAS

Pesquisador: Laura Ceretta Moreira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 66611017.9.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.032.665

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva que visa avaliar as políticas públicas de inclusão nas bibliotecas das universidades federais brasileiras a partir dos indicadores de acessibilidade usados como critérios de avaliação do INEP.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral é avaliar as políticas públicas de inclusão e os indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras. Destaca-se os objetivos específicos de compreender como os avaliadores do INEP e os coordenadores dos sistemas de bibliotecas avaliam o quesito acessibilidade nas bibliotecas e analisar indicadores de acessibilidade a partir dos instrumentos apresentados pelo INEP e Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições (IFLA) e da realidade das bibliotecas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Relata-se que a pesquisa oferece riscos mínimos, não previsíveis, podendo ocorrer apenas desconforto e cansaço gerados pelo tempo dispensado. Como benefício, é afirmado que a pesquisa contribuirá para a análise de indicadores de acessibilidade nas bibliotecas universitárias federais brasileiras tendo como foco o direito de todos à educação, à justiça social e à igualdade equitativa de oportunidades de acesso e permanência de alunos com deficiência no ensino

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Térreo
Bairro: Alto da Glória
UF: PR **Município:** CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.032.665

superior e desenvolvimento de modelo de check-list de indicadores de acessibilidade que possa servir de subsídio para a promoção e avaliação da acessibilidade nessas bibliotecas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui relevância e é apresentada adequadamente. Seus aspectos éticos dizem respeito principalmente aos participantes que serão entrevistados ou responderão o questionário online.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE é dirigido ao participantes que responderão o questionário online, não comportando os participantes que passarão pela entrevista semiestruturada. O endereço e contato do Comitê de Ética, conforme modelo proposto, não consta no TCLE.

Recomendações:

Incluir em "Avaliação dos Riscos e Benefícios" do Projeto a criação do modelo de check-list, conforme consta nos resultados esperados e no TCLE.

Criar uma versão do TCLE para os participantes que passarão pela entrevista.

Incluir o endereço e contato do Comitê de Ética em Pesquisa nos modelos de TCLE.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

São necessárias as correções nas seguintes inadequações:

- Benefícios apresentados de forma desigual no TCLE e no Projeto;
- Versão de TCLE válida apenas para os participantes que responderão o questionário
- Ausências de endereço e contato do CEP no TCLE
- Informar endereço físico Institucional e horários para contato com os pesquisadores

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_882805.pdf	03/04/2017 19:08:29		Aceito
Outros	TERMODECOMPROMISSOPARAINICI ODAPESQUISA.pdf	03/04/2017 18:47:45	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	DECLARACAODEUSOESPECIFICODO MATERIALAUDADOS.pdf	03/04/2017 18:44:08	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	CHECKLISTABRIL.pdf	03/04/2017 18:43:35	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	TERMODECONFIDENCIALIDADE.pdf	03/04/2017 18:43:13	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	DECLARACAOTORNARPUBLICORES	03/04/2017	Laura Ceretta	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Térreo
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.032.665

Outros	TADOS.pdf	18:42:47	Moreira	Aceito
Outros	TCLE.docx	03/04/2017 18:42:05	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	TERMODERESPONSABILIDADENOPR OJETO.pdf	03/04/2017 18:41:45	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	OFICIO DO PESQUISADOR AO CEP.pdf	03/04/2017 18:41:20	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	ANALISE DE MERITO.pdf	03/04/2017 18:40:54	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOTESE ABRIL.doc	03/04/2017 18:40:13	Laura Ceretta Moreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE Assinado.pdf	03/04/2017 18:39:58	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA DE ROSTO ABRIL.pdf	03/04/2017 17:24:51	Laura Ceretta Moreira	Aceito
Outros	Aceite de retroceder pesquisador responsável.pdf	03/04/2017 10:50:37	IDA CRISTINA GUBERT	Aceito
Outros	AUTORIZAÇÃO.pdf	03/04/2017 10:50:37	IDA CRISTINA GUBERT	Aceito
Outros	Pesquisador.pdf	03/04/2017 09:59:26	ELIANE MARIA STROPARO	Aceito
Outros	EXTRATO DA APROVAÇÃO DO PROJETO.pdf	30/03/2017 10:15:32	ELIANE MARIA STROPARO	Aceito
Outros	ATA DE APROVAÇÃO DO PROJETO.pdf	30/03/2017 10:14:48	ELIANE MARIA STROPARO	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 26 de Abril de 2017

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br