



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR  
MESTRADO PROFISSIONAL**

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO  
FEDERAL DE RONDÔNIA**

Dissertação de Mestrado

CLEUZA DIOGO ANTUNES

**Porto Velho  
2017**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA  
NÚCLEO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR  
MESTRADO PROFISSIONAL**

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL  
DE RONDÔNIA**

**CLEUZA DIOGO ANTUNES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Federal de Rondônia como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Jussara Santos Pimenta.

**Porto Velho  
2017**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Fundação Universidade Federal de Rondônia  
Gerada automaticamente mediante informações fornecidas pelo(a) autor(a)

---

A627a Antunes, Cleuza Diogo.

Acessibilidade e inclusão na biblioteca do Instituto Federal de Rondônia /  
Cleuza Diogo Antunes. -- Porto Velho, RO, 2017.

162 f. : il.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> Dra. Jussara Santos Pimenta

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Fundação  
Universidade Federal de Rondônia

1.Bibliotecas acessíveis. 2.Inclusão escolar. 3.Acessibilidade. 4.Pessoas -  
deficiência. I. Pimenta, Jussara Santos. II. Título.

CDU 376.79(811.1)

---

Bibliotecário(a) Ozelina do Carmo de Carvalho

CRB 11/486

**CLEUZA DIOGO ANTUNES**

**ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**

Este Trabalho de Conclusão Final de Curso (Dissertação) foi julgado adequado e aprovado para a obtenção do título de **Mestre em Educação Escolar pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - Mestrado Profissional** - da Universidade Federal de Rondônia.

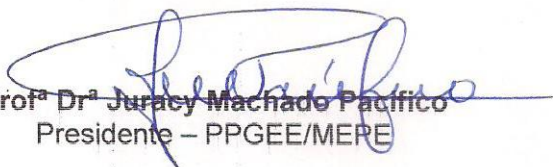
Porto Velho, 09 de novembro de 2017.



**Prof. Dra. Juracy Machado Pacifico**  
Coordenadora do PPGEE/MEPE  
Portaria 436/GR - 17/05/2017

**Prof. Dra. Jussara Santos Pimenta**  
Orientadora

**BANCA EXAMINADORA**



**Prof. Dr. Juracy Machado Pacifico**  
Presidente - PPGEE/MEPE



**Prof. Dr. Clarides Henrich de Barba**  
Membro Interno - PPGEE/MEPE

**Prof.ª Dr.ª Flávia Brocchetto Ramos**  
Membro Externo - PPGE/UCS

**Prof.ª Dr.ª Carmen Teresa Velanga**  
Membro Suplente Interno - PPGEE/MEPE

**Prof.ª Dr.ª Ana Maria de Souza Lima**  
Membro Suplente Externo - PPGP/MAPSI

Dedico esta dissertação ao meu esposo Antonio pelo amor e apoio incondicionais, aos meus filhos Thais e Jônatas, minhas maiores razões para viver e seguir em frente e aos meus pais Antonio Soares e Francisca que são a base da minha existência e do meu caráter.

## *Agradecimento*

Agradeço a Deus meu criador que conduz meus caminhos, que faz com que o sol brilhe a cada manhã e permite que eu veja seu brilho e escute os passarinhos cantando e tenha forças para enfrentar os desafios de cada dia.

Ao chegar ao final dessa caminhada, reconheço que o alcance de um ideal só se torna possível porque Deus coloca ao nosso lado pessoas que nos ajudam a percorrer o caminho. Isso não é diferente na caminhada acadêmica, as pessoas com as quais convivemos nos ajudam na estrutura emocional e física necessária para a produção intelectual.

Agradeço à minha querida orientadora Dra. Jussara Santos Pimenta por partilhar comigo sua experiência e seus conhecimentos. Obrigada pela sua humildade em me orientar salientando sempre meus pontos fortes e me animando nessa caminhada.

Agradeço ao meu esposo Antonio que embora longe nesse momento da minha vida, sempre me encorajou e acreditou em mim. Minha gratidão aos meus filhos queridos, Thais e Jônatas, vocês são a minha maior motivação.

Agradeço aos meus pais que embora precisando de mim, souberam aceitar minhas ausências e me motivaram quando me senti cansada nessa caminhada.

Agradeço às minhas irmãs Odete, Noemi e Sonete pelo apoio e encorajamento.

Agradeço aos meus amigos queridos (Cris, Michael e Maiane) que me fizeram acreditar que era possível e estiveram ao meu lado nos momentos de dúvida, desânimo, sempre me lembrando de que faltava pouco para chegar ao final.

Agradeço à Lívia e demais colegas de turma que contribuíram grandemente com suas experiências e conhecimento.

Agradeço aos voluntários que colaboraram com esta pesquisa, sem os quais a mesma não teria o mesmo êxito.

*Os vencedores da batalha da vida são homens perseverantes que sem se julgarem gênios, se convenceram que só pela perseverança e esforço, poderiam chegar ao fim almejado.*

Ralph Waldo Emerson

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Produção científica sobre acessibilidade na escola e na Biblioteca.....	p. 44
Quadro 2: Estudantes colaboradores.....	p. 59
Quadro 3: Participantes do grupo cooperativo.....	p. 61

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Acessibilidade Física, Arquitetônica e de Equipamentos.....	p. 84
Gráfico 2: Acessibilidade Comunicacional e Informacional.....	p. 97
Gráfico 3: Acessibilidade Instrumental.....	p. 101
Gráfico 4: Acessibilidade Programática.....	p. 103
Gráfico 5: Acessibilidade Atitudinal.....	p. 105

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Entrada do <i>Campus</i> Ji-Paraná.....	p. 56
Figura 2: Figura da vista aérea do <i>campus</i> .....	p. 57
Figura 3: Prédio da Biblioteca.....	p. 58
Figura 4: Rebaixamento de calçadas conforme NBR 9050/2015.....	p. 85
Figura 5: Rebaixamento de calçada em frente ao <i>Campus</i> .....	p. 85
Figura 6: Vaga reservada para pessoa com deficiência.....	p. 86
Figura 7: Estacionamento do IFRO <i>Campus</i> Ji-Paraná.....	p. 87
Figura 8: Sinalização adequada para porta de vidro.....	p. 88
Figura 9: Entrada da Biblioteca do IFRO/Ji-Paraná.....	p. 89
Figura 10: Sanitário para cadeirantes na Biblioteca.....	p. 91
Figura 11: Perspectiva de balcão de atendimento acessível.....	p. 92
Figura 12: Balcão da Biblioteca pesquisada.....	p. 93
Figura 13: Estantes recomendadas para Bibliotecas.....	p. 95
Figura 14: Estantes da Biblioteca pesquisada.....	p. 95

## LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

<b>ABNT</b>	Associação Brasileira de Normas Técnicas
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>APAE</b>	Associação de Amigos e Pais dos Excepcionais
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
<b>CAED</b>	Coordenação de Assistência ao Educando
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CFB</b>	Conselho Federal de Biblioteconomia
<b>CONAE</b>	Conferência Nacional da Educação
<b>CONSUP</b>	Conselho Superior
<b>CSG</b>	Coordenação de Serviços Gerais
<b>CVI</b>	Centro de Vida Independente
<b>DEINF</b>	Diretoria de Engenharia e Infraestrutura
<b>DUDH</b>	Declaração Universal dos Direitos Humanos
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>e-MAG</b>	Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
<b>FABICO</b>	Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>IFs</b>	Institutos Federais
<b>IFLA</b>	<i>International Federation of Library Associations and Institutions</i>
<b>IFRO</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MINC</b>	Ministério da Cultura
<b>NAPNE</b>	Núcleo de Atendimento s Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
<b>NEE</b>	Necessidades Educativas Especiais
<b>NVDA</b>	<i>Non Visual Desktop Access</i>
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PDC</b>	Política de Desenvolvimento de Coleções
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PNE</b>	Plano Nacional da Educação
<b>PNEEPEI</b>	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
<b>PNL</b>	Política Nacional do Livro
<b>PVL</b>	Plano Viver sem Limite
<b>RFB</b>	Regulamento de Funcionamento das Bibliotecas
<b>SAI</b>	Símbolo Internacional de Acesso
<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
<b>SiBi</b>	Sistema de Bibliotecas
<b>TA</b>	Tecnologia Assistiva
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
<b>UFPR</b>	Universidade Federal do Paraná
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>W3C</b>	<i>World Wide Web Consortium</i>

ANTUNES, Cleuza Diogo. **ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**. Porto Velho/RO. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - UNIR, Porto Velho, 2017.

## RESUMO

A pesquisa apresenta as condições de acessibilidade na Biblioteca do IFRO *Campus* Ji-Paraná, partindo do pressuposto de que os estudantes com deficiência não frequentam assiduamente a Biblioteca, pois há barreiras para esse acesso o que impedem a autonomia dos mesmos. O objetivo foi avaliar as condições de acessibilidade e colaborar para a construção de uma proposta que instigasse o acesso de usuários com deficiência à Biblioteca do IFRO *Campus* Ji-Paraná. Para atingir os objetivos propostos, foi realizada uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa que se dividiu nas seguintes fases: diagnóstico, intervenção e ação. Os instrumentos utilizados para o conhecimento da realidade foram: a análise documental, a observação indireta, o diário de campo, o formulário de avaliação e as entrevistas. Foram avaliadas as dimensões de acessibilidade física e arquitetônica, comunicacional e informacional, instrumental, programática e atitudinal. A falta de transporte coletivo adequado, estacionamento mal sinalizado, sanitários mal adaptados, barreiras na entrada principal e balcão de atendimento, falta de equipamentos e tecnologias adequadas, sinalização precária, falta de servidores capacitados em Libras, inexistência de acervo adaptado e dificuldades para alcance dos livros nas estantes foram indicados como barreiras determinantes para a exclusão dos estudantes com deficiência na Biblioteca. O panorama real de acessibilidade apontado pelos instrumentos serviu de subsídio para a intervenção que aconteceu por meio de discussões entre um grupo cooperativo. As discussões e reflexões dos participantes resultaram na elaboração de propostas de ações de melhoria na acessibilidade do espaço pesquisado. As propostas foram sistematizadas em um Relatório de Avaliação que será encaminhado à administração geral do *campus* como sugestão para melhorar a acessibilidade e inclusão desse grupo de estudantes na Biblioteca. A avaliação apontou a falta de acessibilidade e possibilitou as discussões e reflexões sobre as ações necessárias para que a Biblioteca se torne acolhedora para os estudantes com deficiência resultando na contribuição para a sua inclusão destes no IFRO/*Campus* Ji-Paraná. Esta pesquisa pretende suscitar reflexões e ampliar o leque de discussões entre educadores e bibliotecários impulsionando novas buscas por mudanças, uma vez que para reais mudanças nesse cenário é necessária que a consolidação da inclusão seja uma prática crescente e constante para aqueles que estão envolvidos de alguma forma com a educação.

**Palavras-chave:** Bibliotecas acessíveis. Inclusão escolar. Acessibilidade. Pessoas com deficiência.

ANTUNES, Cleuza Diogo. **ACCESSIBILITY AND INCLUSION IN SCHOOL LIBRARY AT THE FEDERAL INSTITUTE OF RONDÔNIA**. Porto Velho/RO. 2017. 162 f. Dissertation (Professional Master in School Education) - Graduate Program in School Education - UNIR, Porto Velho, 2017.

### **ABSTRACT**

This research presents the accessibility conditions in the Library at IFRO - Ji-Paraná campus, based on the assumption that students with disabilities do not attend the Library assiduously because there are barriers to this access that prevent their autonomy. The aim was to evaluate the accessibility conditions and to collaborate on the construction of a proposal that could instigate disabled users' access to the library at IFRO - Ji-Paraná campus. Action research with a qualitative approach was carried out to achieve the aims proposed and it was divided into the following phases: diagnosis, intervention and action. The instruments used to know the reality were: document analysis, indirect observation, field diary, evaluation form and interviews. The dimensions of physical and architectural, communication and information, instrumental, programmatic and attitudinal accessibility were evaluated. The lack of adequate public transportation, a parking area badly signposted, poorly adapted toilets, main entrance with barriers and help desk, lack of adequate equipment and technologies, poor signage, lack of trained personnel in Libras, lack of adequate collection and difficulties to reach books on the shelves were indicated as determinative barriers to the exclusion of students with disabilities in the Library. The real accessibility perspective indicated by the instruments served as a subsidy for the intervention that happened through discussions between a cooperative group. The discussions and reflections of the participants resulted in the elaboration of improvement action proposals in the accessibility of the space studied. These proposals were systematized in an Evaluation Report that will be forwarded to the general campus administration as a suggestion to improve the accessibility and inclusion of this students group in the Library. The evaluation pointed to the lack of accessibility and made possible the discussions and reflections on the actions necessary for the Library, so it can become welcoming to students with disabilities, resulting in contribution to their inclusion at IFRO - Ji-Paraná Campus. This research intends to stimulate reflection and broaden the range of discussions between educators and librarians, promoting new demands for changes, since for real changes in this scenario it is necessary the consolidation of inclusion be an increasing and constant practice for those who are involved in some way with education.

**Keywords:** Accessible libraries. School inclusion. Accessibility. Disabled people.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2</b>	<b>DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS .....</b>	<b>19</b>
2.1	TENDÊNCIAS SÓCIO-HISTÓRICAS .....	19
2.1.1	Exclusão Social e Educacional.....	19
2.1.2	Perspectiva segregacionista.....	20
2.1.3	Perspectiva integracionista .....	22
2.1.4	Perspectiva inclusiva .....	25
<b>3</b>	<b>A CESSIBILIDADE: CONCEITO, PERSPECTIVA HISTÓRICA E LEGAL ..</b>	<b>31</b>
3.1	ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS.....	31
3.2	ASPECTOS LEGAIS .....	37
<b>4</b>	<b>BIBLIOTECAS ACESSÍVEIS: UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO.....</b>	<b>43</b>
4.1	PESQUISA EM ACESSIBILIDADE NA ESCOLA E NA BIBLIOTECA .....	43
4.2	CURRÍCULO, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E BIBLIOTECA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	45
4.3	DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE APLICÁVEIS ÀS BIBLIOTECAS .....	48
4.3.1	Acessibilidade física e arquitetônica .....	48
4.3.2	Acessibilidade comunicacional e informacional .....	49
4.3.3	Acessibilidade instrumental.....	51
4.3.4	Acessibilidade programática.....	52
4.3.5	Acessibilidade Atitudinal .....	53
<b>5</b>	<b>PERCURSO DA PESQUISA.....</b>	<b>55</b>
5.1.	CONTEXTO DA PESQUISA .....	55
5.1.1	Da Educação Profissional aos Institutos Federais de Educação .....	55
5.1.2	Biblioteca do IFRO/Campus Ji-Paraná.....	58
5.2	PERFIL DOS PARTICIPANTES .....	59
5.2.1	Estudantes com deficiência .....	59
5.2.2	Participantes do grupo cooperativo .....	60
5.3	ABORDAGEM QUALITATIVA .....	61
5.4	A PESQUISA-AÇÃO.....	62
5.5	INSTRUMENTOS NORTEADORES .....	62
5.5.1	Instrumentos norteadores da fase diagnóstica.....	63
5.5.2	Fase de intervenção: Grupo Cooperativo.....	66
5.5.3	Fase da Ação: Proposta de melhorias .....	70
<b>6</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DA REALIDADE PESQUISADA .....</b>	<b>74</b>
6.1	A INCLUSÃO NAS DIRETRIZES DO IFRO .....	74
6.1.1	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.....	76
6.1.2	Diretrizes das Bibliotecas .....	77
6.2	INCLUSÃO NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ESTUDANTES COLABORADORES .....	78
6.3	CONCEITO DE ACESSIBILIDADE .....	80
6.4	RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A BIBLIOTECA .....	82
6.5	ACESSIBILIDADE FÍSICA E ARQUITETÔNICA E DE EQUIPAMENTOS .....	83
6.6	ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL E INFORMACIONAL.....	96
6.7	ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL.....	100

6.8	ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA.....	102
6.9	ACESSIBILIDADE ATITUDINAL .....	105
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>122</b>
	APÊNDICE A – RELATÓRIO DA AVALIAÇÃO DE ACESSIBILIDADE NA BIBLIOTECA DO IFRO <i>CAMPUS</i> JI-PARANÁ.....	123
	APÊNDICE B –ROTEIRO DA ENTREVISTA ESTUDANTE COM BAIXA VISÃO .....	<b>152</b>
	APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA .....	<b>154</b>
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCL .....	<b>156</b>
	APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE.....	<b>158</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>160</b>
	ANEXO 1 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIR. ....	<b>161</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar a escrita desta dissertação, retomo algumas memórias com o objetivo de resgatar minhas motivações para desenvolver uma pesquisa sobre acessibilidade no mestrado em educação.<sup>1</sup> Minha formação acadêmica se deu na Biblioteconomia, no entanto esteve sempre aliada à Educação, pois minha atuação sempre foi em Bibliotecas escolares.

Nessa trajetória de mais de dez anos carreguei comigo algumas inquietações e dentre elas o silêncio e invisibilidade da Biblioteca no processo de ensino e aprendizagem. Constatei isso ao longo dos anos ao observar que esta não era inserida nas reuniões pedagógicas, nos projetos de ensino e em outras atividades correlatas. Ao contrário disso, verifiquei que a Biblioteca raramente era lembrada em uma reunião pedagógica. Cabe salientar, ainda, a importância que esse espaço tem para o processo ensino e aprendizagem, pois além dos conteúdos para as práticas pedagógicas, pode ser um local propício para aguçar a curiosidade e instigar novas pesquisas. Contudo na prática isso não acontecia, pelo contrário percebia que as Bibliotecas estavam postas nas escolas por força de lei e não pelo valor agregado a elas.

Essa indiferença em relação à Biblioteca causava maior inquietação, quando pensava na inclusão escolar das pessoas com deficiência. Em minha experiência na rede privada de ensino, convivi com Bibliotecas localizadas no segundo piso das escolas. No final da década de 1990, quando o processo de inclusão escolar era recente, eu desenvolvia projetos de incentivo à leitura e ficava muito frustrada ao ver que os alunos em cadeira de rodas não podiam ir à Biblioteca ou precisavam ser conduzidos no colo por monitores, porque havia uma escada impedindo que eles chegassem até lá.

Enquanto cursava a graduação tive a oportunidade de pela primeira vez participar de um curso sobre inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Fiquei maravilhada ao ouvir depoimentos de pessoas com deficiência que estavam incluídas em todos os contextos sociais. Comecei a ter noção da dimensão que compreendia a inclusão e da distância que as Bibliotecas se encontravam desse processo. Terminada a graduação, continuei nos espaços escolares, mas a rotina me envolveu de tal forma que permaneci inativa em relação às minhas inquietações. Somente em 2013, quando já estava atuando como bibliotecária no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), tive a oportunidade de participar de um curso de preparo para o Atendimento Educacional Especializado e posteriormente do Seminário Nacional de Bibliotecas Braille. Esses dois eventos foram

---

<sup>1</sup> Nesta seção será utilizado o verbo na primeira pessoa com o intuito de identificar de onde fala a pesquisadora.

decisivos para que eu optasse pela temática da acessibilidade neste mestrado, pois por meio dos conhecimentos adquiridos senti aumentar a minha responsabilidade de promover a acessibilidade no meu espaço de atuação.

Embora a Biblioteca do *Campus Ji-Paraná* ofereça condições mínimas de acesso às pessoas com deficiência, os estudantes nessa condição raramente a frequentam, fato esse que sinaliza a presença de barreiras nesse espaço. As Bibliotecas das instituições de ensino são espaços de mediação no processo de ensino e aprendizagem oferecendo recursos informacionais para dar sustentação às práticas docentes e ao aprendizado dos estudantes. Sendo assim integram o currículo escolar e possuem influência decisiva no êxito de todos os sujeitos envolvidos no ensino. Nessa perspectiva, as mesmas devem organizar suas práticas profissionais, seus produtos e serviços de informação pautados na diversidade de usuários existentes nos espaços educacionais, considerando as necessidades específicas de cada indivíduo, oferecendo condições igualitárias de acesso à informação, a fim de contribuir para a inclusão escolar de estudantes com deficiência.

O conhecimento da acessibilidade e sua aplicação às práticas bibliotecárias permitirá aos profissionais a participação efetiva no delicado processo de inclusão escolar dos estudantes com deficiência. Isso significa tirar a Biblioteca da invisibilidade em que se encontra nas escolas e dotá-la de um sentido educativo real para a comunidade. Cabe aos bibliotecários buscar alternativas para compartilharem informação e contribuir para o êxito no aprendizado e formação integral dos estudantes, bem como a socialização do conhecimento no ambiente educacional, de forma democrática que alcance a todos.

O IFRO tem em seus objetivos a prática da inclusão social e escolar das pessoas com deficiência preparando-as para o mundo do trabalho e para o exercício pleno da cidadania. Nesse sentido a instituição tem desenvolvido ações que visam eliminar as barreiras existentes em seus *campi*, resultando na oferta de espaços mais inclusivos. Apesar desses esforços no *Campus Ji-Paraná* é claramente perceptível que os alunos com deficiência não frequentam assiduamente a Biblioteca sinalizando com isso que este não é um ambiente no qual se sintam acolhidos e tenham autonomia para buscar os materiais necessários para completar seu processo de aprendizagem.

A questão que norteou a pesquisa foi: Quais as ações que a Biblioteca pode desenvolver para incluir os estudantes com deficiência em seu espaço?

O objetivo geral foi avaliar as condições de acessibilidade e colaborar para a construção de uma proposta de acessibilidade para usuários com deficiência na Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-Paraná*. Para melhor compreensão e alcance desse

objetivo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: a) Identificar se as diretrizes do IFRO contemplam o atendimento às pessoas com deficiência; b) Averiguar as distintas dimensões de acessibilidade na Biblioteca; c) Verificar a percepção dos usuários com deficiência sobre acessibilidade na Biblioteca; d) Elaborar uma proposta que resulte em melhorias na acessibilidade da Biblioteca.

O *locus* da pesquisa foi a Biblioteca do IFRO *Campus* Ji-Paraná. Os colaboradores foram os estudantes com deficiência física e sensorial e os servidores da instituição que têm ligação direta com a Biblioteca ou com esses estudantes. A mesma se justifica pela necessidade premente de as Bibliotecas participarem efetivamente da inclusão escolar dos estudantes com deficiência nos IFs, saindo do anonimato e assumindo seu papel educativo e social, por meio da promoção da acessibilidade em suas distintas dimensões, bem como pela incipiência de discussões acadêmicas sobre acessibilidade em Bibliotecas no contexto da inclusão escolar.

Foi realizada uma pesquisa-ação, que a contar da proposta do projeto inicial até sua concretização sofreu alterações decorrentes da realidade que foi se delineando e da necessidade de ajustes nos objetivos e metodologia. A proposta inicial de intervir apenas na atuação dos profissionais foi ampliada para uma intervenção geral, propondo melhorias em todos os aspectos de acessibilidade e não apenas na atitude dos servidores. Essa alteração enriqueceu a pesquisa e possibilitou proposições que afetaram de forma prática e direta a inclusão dos alunos com deficiência no espaço da Biblioteca.

A pesquisa dividiu-se nas fases de: diagnóstico, intervenção e ação. Considerando que a acessibilidade envolve ações práticas não seria possível propor intervenções sem antes ter um conhecimento concreto da realidade. Dessa forma, esse diagnóstico prévio se justifica por oferecer subsídios para as discussões do grupo cooperativo. Esta fase compreendeu a observação indireta; a análise documental; a elaboração de um formulário de avaliação das condições de acessibilidade (parte do *checklist* de Nicoletti, 2010), adaptado com base nos critérios da NBR 9050/2015 e na legislação brasileira; e entrevista com alunos com deficiência. Após o levantamento da situação real de acessibilidade, foram organizados grupos cooperativos que discutiram a realidade e propuseram melhorias para intervir nas distintas dimensões de acessibilidade da Biblioteca. Os dados do diagnóstico foram confrontados com as proposições feitas, gerando as reflexões sobre a questão e por fim a elaboração de um Relatório da Avaliação de Acessibilidade para futuras melhorias.

Esta dissertação está dividida em seis seções a partir da introdução. Na seção dois é traçado o percurso da educação para as pessoas com deficiência no contexto histórico,

visando compreender o contexto atual da Educação Especial. Para isso foi retomada a perspectiva excludente com base em Mazzotta (2011), Santos (2010) e Sasaki (2006); a segregacionista segundo Mazzotta (2011), Mendes (2006) e Moussatché (1997); a integracionista com as contribuições de Sanches e Teodoro (2006), Saint-Laurent e Bueno (1997) e Adiron (2010); e por fim a perspectiva inclusiva com base em Mantoan (2006, 2013) e Arroyo (2007).

Na seção três são apresentados os aspectos históricos e conceituais de acessibilidade, pontuando a sua garantia de direito na legislação como consequência da valorização dos direitos humanos e formação de um Estado democrático. As reflexões estão embasadas em Sasaki (2002, 2006), Nicoletti (2010), Torres, Mazzoni e Alves (2002), Gomes (2011) e legislação sobre acessibilidade.

A seção quatro traz um panorama da pesquisa sobre acessibilidade na escola e na Biblioteca. Nesse tópico é objeto de reflexão a correspondência entre a Biblioteca e o currículo no que tange às práticas relacionadas com a Educação Inclusiva, retomando os conceitos de Arroyo (2007), Moreira e Candau (2008) sobre currículo escolar. Sobre o papel da Biblioteca no processo de inclusão escolar, são retomados os estudos de Behr *et al.* (2011), Caires (2014) e Mazzoni *et al.* (2001). Para melhor compreensão foram estabelecidas as dimensões de acessibilidade sugeridas por Sasaki (2006, 2009). Com base nos estudos de Nicoletti (2010), Torres, Mazzoni e Alves (2002) e Teixeira (2008), na norma da ABNT (NBR 9050/2015) e W3C, foram estabelecidos os critérios para uma Biblioteca acessível dentro das seguintes dimensões: física e arquitetônica; comunicacional e informacional; instrumental; programática e atitudinal.

A seção cinco apresenta o percurso metodológico utilizado na pesquisa, delineando o contexto pesquisado, o perfil dos participantes, a abordagem adotada, o tipo de pesquisa, os instrumentos utilizados. Termina descrevendo como transcorreram as fases do diagnóstico da realidade, da intervenção por meio das discussões do grupo e da ação por meio das propostas de melhorias sugeridas nas discussões.

A seção seis apresenta e discute a realidade apontada pelos instrumentos utilizados à luz da bibliografia e legislação na qual a pesquisa está ancorada. O produto final da pesquisa “Relatório da Avaliação de Acessibilidade” é apresentado em Apêndice A (p. 123).

A última seção traz as considerações da pesquisadora sobre os diferentes aspectos identificados na pesquisa, evidenciando o alcance ou não dos objetivos propostos.

## 2 DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO: CAMINHOS PERCORRIDOS

A educação formal nem sempre contemplou a população de pessoas com deficiência.<sup>2</sup> Um longo e degradante caminho foi percorrido por estes desde a antiguidade até nossos dias. As atitudes da sociedade em relação às pessoas com deficiência transitam por diferentes períodos da história e são transformadas de acordo com a concepção de homem e sociedade em cada época. Esta seção aborda as tendências sócio-históricas que permearam essa caminhada desde a exclusão, passando pela segregação, indo para a integração e culminando na atual proposta da educação inclusiva.

### 2.1 TENDÊNCIAS SÓCIO-HISTÓRICAS

#### 2.1.1 Exclusão Social e Educacional

A formalização da educação desde a sua organização inicial na Idade Antiga constituiu-se como um processo excludente, pois era ofertada apenas para a elite da sociedade e os líderes religiosos. Mesmo mais tarde, quando ocorreu a popularização da educação, esta aconteceu para atender as ideologias do Estado e seus interesses econômicos e de dominação. Nesse cenário em que as classes populares eram desprestigiadas, as pessoas com deficiência eram totalmente ignoradas, por não serem consideradas capazes de aprender e produzir.

Na Idade Antiga o abandono social dessas pessoas era claro, chegando, em algumas sociedades, ao extermínio de crianças que nasciam com alguma deficiência. Misès (1977, p. 13), aponta que a pessoa com deficiência intelectual era vista como retardada e aparece nas culturas antigas “[...] ora como depositário do mal, fonte de repulsa, de medo, objeto de maldição, ora como beneficiário de uma proteção particular, o detentor de poderes fora do comum”.

No antigo Egito as pessoas com deficiência eram consideradas como deuses, já os gregos as abandonavam e descartavam (SANTOS, 2010). Muitas delas foram mortas, abandonadas ou exploradas como atração de circo, por serem vistas como castigo divino e destituídas de humanidade, não mais importantes que animais. Bezerra e Figueiredo (2010) registram que em Esparta as crianças que nasciam com deformidades físicas eram arremessadas de rochedos ou abandonadas. Atitude semelhante acontecia em Atenas e Roma

---

<sup>2</sup> Neste texto será utilizado o termo pessoa com deficiência, consagrado pela Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência em 2007, salvo quando se fizer citação de documentos nos quais é utilizado outro termo para referir-se a este grupo.

onde as crianças que nasciam com alguma deformidade eram “expostas” o que significava que eram tiradas dos pais e levadas a um lugar secreto fora da cidade e abandonadas a própria sorte (SANTOS, 2010). Algumas comunidades indígenas matavam os recém-nascidos com deformidades, porque a vida nômade não permitia o deslocamento de indivíduos com deformidades físicas (BEZERRA; FIGUEIREDO, 2010).

Na Idade Média surgiram concepções ambivalentes de tratamento para com as pessoas com deficiência. A influência do Cristianismo despertou: “Sentimentos de caridade, piedade, castigo e assistencialismo” que foram aos poucos ocupando o lugar dos “maus-tratos cometidos na Idade Antiga”. Nesse novo cenário social as “crianças com deficiência passaram a ser vistas como cristãos, com alma e, portanto, não poderiam ser sacrificadas” (BEZERRA; FIGUEIREDO, 2010, p. 26). Contudo na Europa Medieval ainda foram registradas atitudes extremas, ora as consideravam seres divinos, ora as consideravam enviados do demônio e as condenavam à fogueira (MOUSSATCHÉ, 1997). Embora a presença do Cristianismo tenha contribuído para melhorar a condição das pessoas com deficiência na sociedade medieval, a compreensão bíblica de que o homem era a “imagem e semelhança de Deus”, ainda levava a um entendimento errôneo de que essa imagem se referia à perfeição física e mental. Os que possuíam alguma deficiência não eram considerados semelhantes a Deus e, apesar de não serem mais sacrificados eram colocados à “margem da condição humana” (MAZZOTTA, 2011, p. 16).

Foram pertinentes as contribuições de Santos (2010) para o entendimento do lugar que a pessoa com deficiência ocupou na sociedade ao longo dos anos. O autor afirma que desde a Antiguidade, medidas extremas foram tomadas em relação ao considerado anormal e retardado. A ignorância sobre a deficiência contribuiu para um longo período de omissão em relação às necessidades e direitos dessa população (MAZZOTTA, 2011). Não havia até então conhecimento científico sobre as deficiências que permitisse uma compreensão real das mesmas. Desconhecimento que levava à negação e a marginalização, inclusive pela família, que mantinham essas pessoas presas e excluídas do convívio social.

### **2.1.2 Perspectiva segregacionista**

Diante da repulsa que as pessoas com deficiência causavam, Santos (2010) afirma que a saída encontrada para proteger as pessoas normais, desses indivíduos tidos como loucos e perigosos foi segregá-los em instituições especializadas. Surgem no fim da Idade Média as instituições de caridade e os asilos onde eram mantidos reclusos aqueles com deficiência

mental e física, pois naquela época não havia distinção entre as deficiências, todos eram considerados como uma ameaça social. Já na Idade Moderna a influência do espírito da Revolução Francesa de reparar injustiças sociais foi motivadora para a criação das instituições que passaram a dispensar um cuidado mais humano a este grupo de pessoas (MOUSSATCHÉ, 1997). Essa fase é denominada como segregação, pois embora representasse um avanço por oferecer atendimento médico e algum atendimento educacional aos excluídos, esta acontecia em instituições que funcionavam na maioria em regime de internato, mantendo-as segregadas pelo tipo de deficiência. Mendes (2006) reitera que a segregação se justificava pela necessidade que as pessoas com deficiência tinham de receber um tratamento especial e pela segurança e proteção oferecida por essas instituições.

Os primeiros registros de educação para as pessoas com deficiência foram em caráter de abrigo, terapêutico e assistencialista. Destacou-se nessa época o ensino para surdos com o intuito da oralização, sendo fundada em Paris, no ano de 1770, pelo abade *Charles M. Eppée*, a primeira instituição especializada na educação de surdos-mudos. Também em Paris, no ano de 1784, *Valentin Haiiy* fundou o *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional dos Jovens Cegos) que se destacou por não se caracterizar apenas como asilo, evidenciando uma real preocupação com o ensino dos cegos. Foi nesse instituto que em 1829 Louis Braille criou o *braille* considerado até hoje o mais eficiente meio de leitura e escrita para cegos (MAZZOTTA, 2011).

Ainda descrevendo essa trajetória Mazzotta (2011, p. 21) expõe que a educação de “deficientes físicos” foi registrada pela primeira vez em 1832, na cidade de Munique, Alemanha por meio da fundação de uma instituição encarregada de educar “coxos, manetas e paralíticos”, não havendo informações mais detalhadas sobre essa instituição. Essas intervenções junto a crianças com deficiência foram desenvolvidas de forma isolada por pessoas distintas, dentre as quais Santos (2010) destaca Itard, Séguim e Montessori como precursores nas pesquisas e experimentos no sentido de educar crianças com deficiência mental.

Seguiram-se a esses exemplos, muitas outras iniciativas isoladas, também nos Estados Unidos, de criação de escolas especiais principalmente para surdos e cegos. Essas escolas eram, de certa forma, convenientes para as famílias que ainda não sabiam como educar as crianças com deficiência e as depositavam ali, passando a responsabilidade da formação dos seus filhos, às vezes ainda muito jovens, para os profissionais da instituição.

No Brasil, somente no séc. XIX começaram, inspirados nas experiências europeias, os primeiros esforços isolados e particulares para se constituir a educação formal das pessoas

com deficiência. A primeira providência no sentido de oferecer Educação Especial foi a fundação em 1854, no Rio de Janeiro, do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*. Contudo poucos avanços ocorreram no decorrer de um século.

Sobre a oficialização dessa educação no cenário brasileiro, Mazzotta (2011) relata que até 1950 existiam no Brasil quarenta escolas especiais para deficientes mentais que ofereciam ensino regular, mantidas pelo governo, e mais catorze para alunos com outras deficiências. As escolas de ensino especial foram mantidas, até que o cenário social volta a passar por transformações em decorrência do fim da Segunda Guerra Mundial, e dos horrores causados por ela à sociedade (MENDES, 2006). As terríveis consequências de violação das condições humanas deixadas pelas duas grandes guerras motivaram a busca pela reparação desses estragos por meio da promoção de direitos humanos e oportunidades iguais com o intuito de impulsionar a retomada do desenvolvimento social (MOUSSATCHÉ, 1997). Surge assim uma nova concepção social e educacional.

### **2.1.3 Perspectiva integracionista**

Como exposto anteriormente, juntamente com essas tendências, surgem ações como as da Organização das Nações Unidas (ONU), que em 1946 por meio do seu Conselho Econômico e Social estabeleceu a criação de uma Comissão com a finalidade específica de elaborar uma declaração de direitos humanos. “Essa comissão apresentou em 1946 à Assembleia Geral da ONU os termos da Declaração Universal que veio a ser adotada por este órgão em 10/12/1948 como a Resolução nº 217 (III)” (SENA, 2015, p. 1). A propagação dos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) entre as nações contribuiu, significativamente, para mudanças nos paradigmas sociais resultando no reconhecimento da dignidade humana da pessoa com deficiência.

Na década de 1950, surge no meio educacional o conceito de normalização, difundindo a ideia de que as pessoas com deficiência podiam viver uma mais vida normal possível (SANCHES; TEODORO, 2006). A normalização se opõe à modalidade de educação segregacionista que prevalecia até então, trazendo em seu bojo a integração que é o processo que vai propor a participação das crianças em situação de deficiência nas classes regulares de ensino. Para promover essa normalização, essas crianças foram retiradas das escolas especiais e passaram a conviver e socializar com as demais na escola regular (SANCHES; TEODORO, 2006). A década de 1970 foi considerada como a década da integração que visava romper com

a segregação e permitir a interação entre crianças sem deficiência e com deficiência (SAINT-LAURENT, 1997).

Ao argumentarem sobre a necessidade de integração, Sanches e Teodoro (2006, p. 68) afirmam que: “Não se compreende, hoje, uma Educação Especial para uma fatia de crianças/jovens, não se compreende que seja necessário separar as pessoas para as educar, para as ensinar a viver com os outros, para as juntar depois”. Por sua vez, Mendes (2006) agrega aos fatores sociais que influenciaram a mudança da segregação para a integração o alto custo que representava a manutenção de um sistema educacional paralelo para os estudantes com deficiência, sinalizando assim os interesses econômicos aliados aos objetivos sociais e educacionais. Considerando os direitos de igualdade, tornava-se impossível uma integração social que não passasse pela escola, Mello (1997, p. 14) defende que:

É através da escola que a sociedade adquire, fundamenta e modifica conceitos de participação, colaboração e adaptação. [...] Isto torna a questão da integração do deficiente na escola uma questão decisiva não só como questão a curto prazo mas também no que se refere à organização das gerações futuras.

A perspectiva integracionista surge em oposição à segregacionista, pois sua proposta consiste em práticas que visam potencializar a participação das crianças com deficiência em todas as atividades comuns, ofertando uma variedade de alternativas de ensino e de classes adequadas ao plano de ensino, para cada aluno, permitindo a máxima integração possível entre alunos com deficiência e sem deficiência (SANCHES; TEODORO, 2006). A integração surge com uma proposta de Educação Especial, voltada para os novos paradigmas de uma sociedade mais justa e participativa. Sanches e Teodoro (2006, p. 66) consideram que:

A integração escolar retirou as crianças e jovens em situação de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu o usufruto de um novo espaço e novos parceiros de convívio, de socialização e de aprendizagem (a escola regular). As práticas pedagógicas foram também transportadas das instituições de ensino especial para a escola regular, numa vertente mais educativa, configuradas num programa educativo individual, de acordo com as características do aluno, desenhado e desenvolvido, essencialmente, pelo professor de educação especial.

Além de incorporar práticas pedagógicas diferenciadas para atender as necessidades específicas dos alunos com deficiência a nova tendência propõe uma revisão conceitual em torno dos então denominados “deficientes”. Foi introduzido no meio educacional pelo

Warnock Report (1978)<sup>3</sup> o conceito de “Necessidades Educativas Especiais (NEE)” com o objetivo de contrapor o conceito médico da deficiência. Nessa perspectiva são incluídas todas as crianças com alguma carência relacionada à deficiência ou dificuldade de aprendizagem (SANCHES; TEODORO, 2006).

Embora a integração tenha sido um passo muito importante no sentido de romper com a segregação existente no modelo de Educação Especial vigente e de descolar do modelo médico da deficiência, a presença das classes especiais é apontada como um traço segregacionista mantido na nova proposta. O uso do termo NEE tornou-se um novo rótulo para distinguir os que têm necessidade dos que não têm. Nessa fase, a Educação Especial desempenhou dupla função, ao mesmo tempo em que contribuiu para a promoção de uma escola mais democrática, oportunizando o ensino regular para uma parcela de excluídos, também manteve a segregação dos diferentes, legitimando a característica seletiva da escola regular (BUENO, 1997).

Para o autor supracitado, a Educação Especial na perspectiva integradora não conseguiu cumprir seu papel para a ampliação da autonomia e acesso à cidadania para as crianças com deficiência, pois selecionava as que podiam ou não participar das classes comuns. O pensamento pedagógico dos professores nessa fase se mantém guiado pelo modelo médico da deficiência, pois imputam sobre as crianças com deficiência a responsabilidade por seus problemas de aprendizagem, esperando que elas mudem e não o sistema escolar (ADIRON, 2010). Nesse viés, a escola legitima a seleção dos considerados melhores e mais capazes ignorando a diversidade humana. A perspectiva desse modelo e a incompreensão das deficiências levaram os profissionais a pensar que o objetivo da integração era apenas melhorar a Educação Especial e não a escola como um todo (ADIRON, 2010).

É possível identificar nesse contexto, que os avanços ocorridos foram lentos e que o despontar de cada nova fase mostrava-se impregnado de elementos da anterior. Sanches e Teodoro (2006, p. 69) pontuam o surgimento de um novo modelo de educação:

A experiência com a integração escolar e toda a reflexão que a mesma gerou sobre a escola que exclui uma parte considerável dos seus alunos, não somente os que se encontram em situação de deficiência, ajudou a desencadear o movimento da inclusão que pretende promover o sucesso pessoal e acadêmico de todos os alunos, numa mesma escola inclusiva.

---

<sup>3</sup> O Relatório ou Informe Warnock, assim conhecido internacionalmente, é um documento publicado em 1978, fruto do trabalho coordenado por Mary Warnock, do Departamento de Educação e Ciência, da Inglaterra. Trata-se do Relatório de uma investigação acerca das condições da educação especial inglesa, nos anos de 70 e que durou quatro anos.

No entanto, as crescentes lutas por igualdade e autonomia das pessoas com deficiência, bem como os novos valores adquiridos pela sociedade, ainda que incipientes, motivaram o surgimento da última fase: a inclusão escolar.

#### **2.1.4 Perspectiva inclusiva**

A falta de valorização da diversidade causou insatisfação em relação à integração por meio da educação em classes especiais. Desafiada pela democratização da sociedade e o surgimento de novas teorias educacionais, como o sócio-construtivismo, entre as décadas de 1970 a 1990, a integração é superada pelo conceito de inclusão escolar (SAINT-LAURENT, 1997).

A nova concepção que se delineia a partir de então, pressupõe a prática de uma Educação Especial inclusiva que se desgarra dos conceitos excludentes e segregacionistas predominantes até então e defende que qualquer aluno, não importando sua diversidade, tenha direito ao acesso à educação em uma classe regular. Essa proposta prioriza esse direito aos alunos com deficiência bem como pretende eliminar o preconceito e discriminação entre os alunos considerados normais, por meio da convivência com a diversidade. Sobre essa questão, Santos (2010, p. 81) reflete que: “Decorre daí que a escola estaria empenhada em rever suas práticas pedagógicas como uma forma de atender aos diferentes ritmos e características da sua comunidade escolar”.

A ambiguidade de interesses em torno desse novo paradigma que surge no séc. XX é defendido por Santos (2010), quando ela argumenta que a perspectiva de uma Educação Inclusiva transita entre os ideais dos movimentos sociais e as ideologias do Estado. A autora discute a educação na modernidade e pós-modernidade retomando as concepções de Comenius (2002), Rosseau (1973), Kant (2002), Giovine (1998) e Foucault (1999) para defender que, em que pesem as lutas dos movimentos sociais em favor das minorias, a inclusão de todas as pessoas na escola comum atende os propósitos de dominação do Estado capitalista que pretende com isso a formação de cidadãos homogêneos e igualmente produtivos. Nesse contexto, a pesquisadora aponta a escola como um dos principais mecanismos de controle do Estado, isso justifica o comprometimento do governo com a formulação de políticas públicas e programas educacionais voltados para o alcance da inclusão escolar de todas as pessoas. A crise da modernidade causada pela globalização social e econômica, bem como o fortalecimento dos movimentos em favor da diversidade, enfraqueceu a dominação do Estado e mudou os propósitos da inclusão. Se antes a ideia por

trás da inclusão era a de igualdade, hoje os valores sociais que sustentam a inclusão são a desigualdade, a diferença e a diversidade. O Estado passa a valorizar as capacidades individuais, investindo no capital humano (SANTOS, 2010).

A valorização das capacidades e competências individuais de todos, inclusive das pessoas com deficiência, e a promoção do convívio escolar entre alunos ditos normais e com deficiência, não só visam uma formação mais humanizada de respeito e aceitação da diversidade, como também na visão de Santos (2010, p. 75):

Os argumentos de tais discussões giram em torno de uma reflexão sobre a inclusão como um processo urgente e necessário para termos uma ‘verdadeira’ educação de qualidade, uma vez que ela tem uma implicação direta com o desenvolvimento e o investimento no capital humano.

Uma educação de qualidade que motive o desenvolvimento potencial de todos, dentro de suas desigualdades, resultando em capital humano igualmente diverso, em que cada um dá o melhor de si para o avanço da sociedade, esses são valores que representam a atual perspectiva economicista da inclusão.

Embora seja possível inferir que as políticas de inclusão escolar sirvam para fortalecer a mão de obra resultando no fortalecimento da economia, elas também são resultado das manifestações sociais em favor das minorias. Para as reflexões propostas nesta pesquisa será adotada a perspectiva humanista da inclusão entendida como uma forma de romper com as práticas discriminatórias nas relações sociais, permitindo que as pessoas com deficiência sejam incluídas nos múltiplos espaços sociais. A inclusão nos espaços escolares comuns pressupõe uma interdependência entre alunos diferentes, considerando que a diferença enriquece o aprendizado, o respeito mútuo e a formação humana.

A idealização dessa proposta envolve muitos desafios para a Educação, exigindo reformulações nas políticas educacionais, no currículo escolar e no planejamento de todos os aspectos da escola, bem como no perfil dos profissionais que devem ser preparados para lidar com a diversidade. De acordo com os Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva são apresentados três eixos sob os quais a Educação Especial deve ser estruturada na proposta inclusiva:

[...] constituição de um arcabouço político e legal fundamentado na concepção de educação inclusiva; institucionalização de uma política de financiamento para a oferta de recursos e serviços para a eliminação de barreiras no processo de escolarização; e orientações específicas para o desenvolvimento das práticas pedagógicas inclusivas (BRASIL, 2010, p. 7-8).

Dos três eixos apresentados, a educação avançou de forma considerável no arcabouço legal com a formulação de grande quantidade de políticas, programas, leis e decretos sobre inclusão e, timidamente na prática que envolve a eliminação de barreiras e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. Ainda persiste a dicotomia entre a proposta de incluir os alunos com deficiência na escola comum e a cultura escolar ainda predominante dos currículos classificatórios, organizados a partir de um padrão de normalidade que visa moldar os diferentes a partir dessa padronização.

Como a inclusão pode ser efetivada em uma escola que organiza seu currículo, seus conteúdos e sua gestão a partir de padrões de normalidade que classificam os capazes e incapazes de aprender? Muito esforço deve ser empreendido no sentido de eliminar os resquícios do modelo médico da deficiência bem como da integração escolar.

Resquícios que são percebidos na prática classificatória dos alunos a partir de um padrão de normalidade bem-sucedido. Padrão esse que ainda busca remédio para os lentos, fracassados e deficientes físicos, por meio do reforço, da recuperação paralela, do extraturno nas férias, do agrupamento em turmas de aceleração e até da formação de classes especiais onde esses alunos são segregados e excluídos (ARROYO, 2007). Embora o autor tenha exposto essa ideia há dez anos, a atitude mencionada por ele, de buscar remédio para remediar os malsucedidos, ainda está presente nos currículos e práticas escolares conforme afirma Silveira e Figueiredo (2010, p. 11):

Os estudos sobre aprendizagem no contexto da diferença ainda não se encontram consolidados na escola, pois, embora essa instituição tenha avançado no processo de inclusão, ainda se utiliza de práticas e mecanismos que reforçam a ideia de limitação do alunos, com ações de reprovação, atendimento clínico, apoio psicopedagógico, dentre outros recursos conhecidos como auxiliares das dificuldades de aprendizagem.

Permanece a necessidade de reflexão e revisão conceitual, no sentido de abandonar o protótipo de aluno bem-sucedido, como matéria-prima para os currículos e caminhar na direção de um currículo para a formação humana que valorize a diferença.

Seguindo a mesma linha de raciocínio Mantoan (2006, p. 15) sustenta que: “[...] o ensino escolar brasileiro tem diante de si o desafio de encontrar soluções que respondam à

questão do acesso e da permanência dos alunos nas suas instituições educacionais”. Para a autora, os debates sobre inclusão perpassam a busca pela igualdade, que no fim é uma atitude excludente, visto que “[...] fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir o que está na lei e aplicá-la, sumariamente, às situações discriminadoras” (MANTOAN, 2006, p. 16).

Diante das tentativas de estabelecer um modelo de educação para as pessoas com deficiência é possível perceber que os fracassos se devem ao fato de que as tentativas eram direcionadas apenas às crianças com deficiência, quando na realidade as transformações precisam acontecer na escola com toda a comunidade escolar conforme alerta Mantoan (2015, p. 24): “Se pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconhece e valoriza as diferenças.”

Quando se propõe uma educação inclusiva, refere-se a: “[...] uma educação em que a heterogeneidade do grupo não é mais um problema, mas um grande desafio à criatividade e ao profissionalismo dos profissionais da educação, gerando e gerindo mudanças de mentalidades, de políticas e de práticas educativas” (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 72). É bem verdade que esta heterogeneidade exige uma profunda revisão na forma de ensinar e aprender. O ensino não pode estar mais centrado no professor como transmissor de conhecimento e no aluno como mero aprendiz. É necessário reconhecer a diferença como um desafio e uma oportunidade para a criação de situações de aprendizagens significativas” (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 71).

A inclusão pressupõe a valorização do diálogo entre as diferentes relações que promoverão a comunicação, a troca de experiências e vivências que contribuem para a construção da autonomia dos alunos, a desmistificação da deficiência e a eliminação do preconceito. Sanches e Teodoro (2006, p. 75-76) afirmam que: “Aprender a trabalhar com a diferença para que cada um possa viver com a sua diferença é o grande desafio da escola e dos seus profissionais e é isso que vai fazer mudar tudo”. Muitas vezes a exclusão se dá pela falta de convívio e o preconceito ainda cristalizado na sociedade.

Sobre a necessidade de banir a discriminação e o preconceito do cenário educacional Freire (2011, p. 37) ao discutir sobre o pensar certo na educação orienta que: “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”. É possível incluir aqui também a discriminação às pessoas

com deficiência que pode se manifestar de forma direta ou indireta nos ambientes educacionais.

A pessoa com deficiência nos espaços comuns de aprendizagem é apresentada por Costa-Renders (2007, p. 20) como: “[...] catalizadora de práticas pedagógicas diferenciadas e de valores novos, que contribuem significativamente para a garantia da excelência do ambiente acadêmico”. A crescente participação das pessoas com deficiência na escola regular exige mudanças nas práticas e estruturas escolares. Para Mantoan (2006, p. 23) não é possível haver inclusão sem mudanças:

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação.

As mudanças que a autora relata são extensivas a todos os espaços escolares e elementos curriculares, visto que a inclusão escolar não se limita à sala de aula, mas a todos os espaços necessários para que o aluno tenha autonomia no processo educacional. Nessa perspectiva, a escola precisa se remodelar, incorporar novas práticas pedagógicas, mudar seus conceitos e espaços a fim de permitir ao aluno com deficiência a participação efetiva no processo de ensino e aprendizagem. Essas mudanças incluem o planejamento do espaço escolar, que deve ocorrer com base em diálogo envolvendo todos os participantes da comunidade escolar, conhecedores das necessidades dos alunos (LOCH, 2007).

Todos os alunos precisam ter as mesmas condições de acesso a todos os espaços, equipamentos, técnicas e atendimento para desenvolver com autonomia seu aprendizado. Essas condições são garantidas pelo Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 que determina:

Art. 24. Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, inclusive de salas aula, Bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (BRASIL, 2004, p. 6)

Para isso todos os profissionais atuantes nos diferentes espaços da escola devem compartilhar dos mesmos ideais e empenhar esforços para que a Educação Especial inclusiva ocorra de fato. Unificar essa modalidade à escola comum implica em provocar mudanças nos

ambientes escolares, com o objetivo de eliminar contextos segregadores que isolam os alunos com deficiência em ambientes excludentes (BRASIL, 2008).

A referida mudança de rumos e propósitos acima mencionada implica considerar todos os espaços escolares como importantes para a aprendizagem do aluno, sendo um deles a Biblioteca que precisa ser valorizada como um dos elementos curriculares necessários para o processo de aprendizagem. Pires (2013, p. 2) defende a seguinte:

[...] importância da Biblioteca Escolar enquanto espaço de acesso à informação e de construção do conhecimento, constituindo, assim, um instrumento essencial do desenvolvimento do currículo, reunindo as condições de organização e de recursos necessários para apoiar a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento de competências.

Na perspectiva da inclusão, a disponibilidade de Bibliotecas que privilegiem a acessibilidade em seus distintos aspectos, é condição imprescindível para que esses alunos sejam de fato incluídos e tenham autonomia no aprendizado e desenvolvimento de suas competências.

### **3 ACESSIBILIDADE: CONCEITO, PERSPECTIVA HISTÓRICA E LEGAL**

Antes de discutir a acessibilidade em Bibliotecas como meio de inclusão escolar, faz-se necessário retomar aspectos relativos ao desenvolvimento desse conceito, destacando também seu histórico e garantia legal na sociedade brasileira. Sendo assim, esta seção apresenta um conciso histórico, avanço conceitual e pontua a garantia de acessibilidade na legislação.

#### **3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS**

As terminologias sobre a deficiência acompanham as mudanças nos valores e normas da sociedade já que a palavra é o suporte que representa essas concepções. Recente é o termo acessibilidade criado em referência às “barreiras arquitetônicas” na década de 1940 ao final da Segunda Guerra Mundial, com o surgimento dos serviços de reabilitação física e profissional (NICOLETTI, 2010). A motivação para essa iniciativa foi o elevado número de ex-combatentes que ficaram com alguma deficiência após a guerra e que precisavam ser reintegrados à sociedade. Na década de 1950 surgiram os primeiros esforços para a reintegração dos adultos reabilitados na família, no mercado de trabalho e sociedade em geral. Embora houvesse um esforço dos profissionais da reabilitação, estes encontraram dificuldades nesse processo, pois se depararam com barreiras arquitetônicas nos espaços urbanos, nos edifícios, nas residências e no transporte coletivo (SASSAKI, 2006).

Nessa época prevalecia o modelo de integração social que previa apenas a participação de pessoas com deficiências leves, que eram preparadas para conviver nos espaços sociais da forma como eles estavam, sem a exigência de adaptações. A responsabilidade sobre a deficiência era centrada na pessoa e não na sociedade repleta de barreiras que impossibilitavam sua participação. Essa proposta de integração social das pessoas com deficiência se estendeu aos espaços educacionais comuns, até então totalmente excludentes, construídos e preparados apenas para os estudantes classificados como “normais”. A escolarização das mesmas até então era responsabilidade delegada apenas às escolas especiais.

Na década de 1960, diferentes universidades americanas iniciaram as primeiras experiências de eliminação de barreiras arquitetônicas existentes em seus espaços internos – salas de aula, Bibliotecas, lanchonetes, laboratórios, áreas externas como os estacionamentos.

Iniciativas como estas motivaram outras semelhantes, aumentando o movimento pela acessibilidade em todo o mundo (SASSAKI, 2006).

Na década de 1970, surgiu o primeiro Centro de Vida Independente (CVI) do mundo na Califórnia/EUA, como resultado do conceito de vida independente que compreende, segundo Sasaki (2002, p. 51): “[...] movimento, filosofia, serviços, equipamentos, centros, programas e processo, em relação aos quais as figuras centrais são os cidadãos portadores de deficiência que se libertaram ou estão em vias de se libertar da autoridade institucional ou familiar”. Esse movimento, da pessoa com deficiência e não para a pessoa com deficiência, sustentou e sustenta os CVI que contribuíram para que aumentassem os debates sobre a eliminação de barreiras arquitetônicas, bem como a operacionalização das soluções idealizadas (SASSAKI, 2006). São as pessoas com deficiência ganhando voz e espaço na sociedade, no sentido de beneficiários dos bens e serviços da sociedade como também de contribuintes para o desenvolvimento social, sinalizando para a possibilidade de empoderamento dessas pessoas ou uso do poder pessoal.

Todavia, o marco na luta pela acessibilidade foi o ano de 1981, instituído como ano Internacional dos Deficientes que impulsionou campanhas mundiais no intuito de alertar a sociedade para a necessidade de eliminar as barreiras existentes, bem como a elaboração de novos projetos arquitetônicos. Sasaki (2006, p. 1) explicita que:

Pelo desenho adaptável, a preocupação é no sentido de adaptar os ambientes obstrutivos. Já pelo desenho acessível, a preocupação está em exigir que os arquitetos, engenheiros, urbanistas e desenhistas industriais não incorporem elementos obstrutivos nos projetos de construção de ambientes e utensílios.

Na nova realidade que se delineia é percebida a luta pela construção de uma sociedade mais acessível, em contraponto àquela, ganhando força na segunda metade dos anos 1980 com o surgimento da concepção de inclusão social. Esse novo modelo pressupõe adaptações nos espaços para incluir as pessoas com deficiência. Surge também o conceito de Desenho Universal: “[...] que recomenda que tudo (mas tudo mesmo) possa ser utilizado por todos, o maior tempo possível, sem necessidade de adaptação, beneficiando pessoas de todas as idades e capacidades” (GIL, 2006, p. 4). O objetivo desse conceito é reiterado por Ferrés (2007, p. 1) que: “[...] É objetivo desse conceito, alcançar usabilidade na maior extensão possível, na interação com o entorno construído para todas as faixas da população, sem comprometer o acesso e o uso satisfatório por pessoas com restrições motoras e sensoriais[...]”.

A partir disso, os critérios de acessibilidade para a construção de edificações e ambientes, concepção de produtos, meios de comunicação passam a ser guiados pelos princípios do Desenho Universal que são os seguintes: “Equiparação nas possibilidades de uso; Uso simples e intuitivo; Captação da informação; Tolerância para o erro e Dimensão e espaço para uso e interação” (GIL, 2006, p. 4).

A proposta da inclusão social incidiu diretamente no conceito de acessibilidade. Hoje ela não se limita ao acesso físico a espaços externos e internos, mas aos diferentes aspectos interdisciplinares (NICOLETTI, 2010). Esse avanço conceitual está presente nos dispositivos legais que garantem os direitos das pessoas com deficiência, sendo assim é possível estabelecer um paralelo entre eles. Por exemplo, a conhecida Lei da Acessibilidade, Lei nº 10.098 de 2000, traz no conceito o enfoque na segurança e autonomia:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000, Art. 2º, p. 1).

Segurança e autonomia são palavras-chave nessa definição de acessibilidade, pois são elementos indispensáveis para que o indivíduo tenha independência e qualidade de vida. Sasaki (2002, p. 36) define autonomia como a “[...] condição de domínio no ambiente físico e social, preservando ao máximo a privacidade e a dignidade da pessoa que a exerce”. Ambientes acessíveis são um meio de garantir essa autonomia a todas as pessoas em todos os ambientes sociais. Uma redação semelhante é dada no Decreto nº 5.296 de 2004 traz em seu texto a seguinte definição:

I – acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2004, Art. 8º, p. 3).

Os conceitos acima expõem aspectos que vão desde a estrutura arquitetônica até os sistemas de comunicação e informação. Para que essas pessoas tenham as condições acima mencionadas, deve existir uma consciência social que as possibilite. Consciência daqueles que planejam os espaços, tomam as decisões e coordenam ações e que devem para isso considerar a diversidade de indivíduos que compõem a sociedade.

Nessa perspectiva é necessário ressaltar que garantir condição de autonomia para utilização significa oferecer espaços que apresentem mais do que adaptações mínimas de

acesso como a construção de rampas, adaptação de portas e sanitários, executados, muitas vezes, sem considerar os critérios normativos, visando apenas o cumprimento das exigências legais. Assim, a autonomia é salientada por Closs (2013, p. 35) como um dos principais propósitos: “Acessibilidade envolve antes de tudo autonomia, ou seja, se a pessoa com deficiência ou não já tem certa autonomia, esta autonomia não pode ser perdida ou impedida por algum obstáculo construído nos seus espaços de circulação”. Nos ambientes educacionais dar autonomia e segurança é realizar mudanças profundas na acessibilidade de forma que tanto o aluno com deficiência como o aluno sem deficiência tenham as mesmas condições de se locomover nesses espaços e ter acesso aos métodos, técnicas e instrumentos de ensino.

A possibilidade de alcance para a utilização de produtos e serviços por pessoa com deficiência é acrescentado pela NBR 15.599 (ABNT, 2008). Embora não tenha força de lei essa norma alerta para um aspecto que não era considerado até então, ou seja, de que a sociedade desenvolva um olhar para a oferta de serviços de forma a eliminar os resquícios de posturas preconceituosas, discriminatórias ou assistencialistas em relação à deficiência. Isso implica a oferta de produtos que também considerem as especificidades desses consumidores e seus direitos de alcance aos mesmos serviços como os bancários, comerciais, de estética, de lazer, de entretenimento, de informação, de comunicação, de educação, entre outros.

Acontece uma melhoria na percepção da acessibilidade, perpassando a arquitetura e abrangendo os produtos e serviços, considerando para tanto toda a gama de limitações que podem ser apresentadas pelos indivíduos (NICOLETTI, 2010). Recentemente com a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Lei nº 13.146 de 2015, pode-se perceber novo avanço conceitual:

I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários e 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 zona rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2015, Art. 3º, p. 9).

Esta definição apresenta diferenças em relação à anterior. Ela traz uma abrangência que pressupõe alcance maior de acessibilidade na informação, comunicação, no uso de tecnologias e serviços, tanto na zona rural como na urbana. A acessibilidade, desde o conceito simplista de eliminação de barreiras arquitetônicas ao abrangente a todos os aspectos da vida em sociedade, se estabelece como um meio para a inclusão social das pessoas com deficiência. Torres, Mazzoni e Alves (2002, p. 83) afirmam que: “A acessibilidade é um

processo dinâmico, associado não só ao desenvolvimento tecnológico, mas principalmente ao desenvolvimento da sociedade”.

A perspectiva de inclusão social aponta para a importância de valorizar as diferenças e especificidades de cada indivíduo considerando que a interação e participação de pessoas distintas no mesmo ambiente promove a melhoria das relações e oportuniza um aprendizado coletivo. Esse novo olhar sobre a deficiência surge no meio social impulsionando a reformulação das leis e normas que contemplam a acessibilidade como direito de todos.

Alterações na estrutura social como o aumento acelerado de tecnologias para a comunicação envidam atenção para que essas também estejam disponíveis para este segmento da sociedade. A produção e difusão da informação, aceleradas pela rede mundial de computadores também precisa chegar até esses usuários. Torres; Mazzoni e Alves (2002, p. 85) destacam que: “A acessibilidade no espaço digital consiste em tornar disponível ao usuário, de forma autônoma, toda a informação que lhe for franqueável”.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência também altera o conceito de pessoa com deficiência em seu Art. 2º destacando que é: “[...] 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 sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 8-9). Essa mudança conceitual significativa é resultante dos novos paradigmas sociais de valorização da pessoa humana. Indica que a limitação não está na pessoa que possui a deficiência e sim nas barreiras que impedem sua inclusão na sociedade. Essa concepção também é expressa no Guia de Orientações Básicas para a Inclusão das Pessoas com Deficiência: “[...] Reconhecendo que as maiores dificuldades residem nas barreiras sociais, e não nas barreiras funcionais decorrentes da deficiência [...]” (BRASIL, 2005, p. 10).

O mencionado estatuto dedica um capítulo à acessibilidade sendo que o Art. 53 enfatiza a acessibilidade como “[...] direito que garante à pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” pressupondo ser esta uma condição para que essa população seja incluída em todos os aspectos da sociedade - política, lazer, educação, trabalho, saúde, segurança, formação familiar, [...] (BRASIL, 2015, p. 32).

Quando o Estatuto trata do direito à Educação reitera a incumbência do poder público em assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, permitindo que as pessoas com deficiência desenvolvam ao máximo seus talentos e habilidades. Em seu Art. 28, explicita o compromisso em promover:

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino (BRASIL, 2015, p. 21).

A acessibilidade permeia todas as ações propostas para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, sendo que na escola ela se torna mais urgente e necessária, pois é a escola que detém grande parte da responsabilidade pela formação do indivíduo e pelas transformações sociais. É ela também, com seu currículo classificatório, que considera as desigualdades sociais como desigualdades para aprender, e ainda mantém excluídas do direito à educação uma grande parte da sociedade, entre elas milhões de pessoas com deficiência (ARROYO, 2007).

É necessário repensar a sociedade considerando sua diversidade, não é mais admissível conceber uma sociedade padronizada para uma maioria dita “normal” que desconsidera as diferenças. “A garantia de acesso e condições favoráveis para as pessoas com deficiência, excluídas das diferentes políticas sociais e sem oportunidades de exercer seus papéis de sujeitos, surge como condição imprescindível para a constituição de uma sociedade ética e justa” (BRASIL, 2005, p. 10).

Embora as leis garantam esses direitos que visam promover a igualdade e eliminação da discriminação, somente uma mudança nos valores sociais poderá torná-las efetivas. Loch (2007) adverte que, em muitos casos, a escola está preparada pedagogicamente para a inclusão, mas não possui espaços acessíveis que permitam o acolhimento de todos os seus alunos ou ainda apresenta dificuldades de aceitação da diversidade em seu ambiente.

Cabe lembrar que um dos direitos que precisa ser respeitado é o direito à informação para que o sujeito adquira a escolaridade desejada e o exercício da cidadania. Informação essa que deve ser ofertada em diferentes suportes e por meio de tecnologias adequadas considerando a singularidade de cada pessoa.

As Bibliotecas escolares e universitárias necessitam reconhecer a cultura da diferença ao procurar conhecer os estudantes com deficiência, buscando compreender a singularidade de cada um, bem como suas necessidades específicas de acesso à informação. Esse conhecimento se dá com a convivência, que será possibilitada pelo acolhimento à diferença.

Uma mudança de atitude em relação às pessoas com deficiência nos ambientes escolares implica mudança de comportamentos e profundas reflexões sobre sua igual

capacidade de aprender, respeitando suas diferenças. Nas Bibliotecas essa mudança de atitude significa considerar que essas pessoas têm capacidades iguais de buscar informação e construir seu aprendizado ou conhecimento, desde que sejam disponibilizados os meios adequados para isso. O Manual de Acessibilidade do MINC orienta que:

A Biblioteca acessível e inclusiva incorpora, em seu cotidiano de atendimento, considerações sobre as especificidades e necessidades de seus diferentes públicos, entre eles os estudantes, pesquisadores, crianças, pessoas idosas, grupos escolares e leitores em geral, com ou sem deficiência (MINC, 2016, p. 26).

O conhecimento das necessidades e especificidades do público usuário permitirá a oferta da informação de forma flexibilizada e distinta, não só para atender necessidades específicas dos usuários como também a preferência desses que varia de pessoa para pessoa (TORRES, MAZZONI; ALVES, 2002).

Essa flexibilização resultará na autonomia dos usuários com deficiência no acesso à informação para aquisição e produção de conhecimento nos espaços educacionais. Quando a lei expressa que todos os ambientes das escolas devem ser acessíveis, refere-se também às Bibliotecas que são imprescindíveis para o desenvolvimento da aprendizagem tanto para os docentes quanto para os discentes.

### 3.2 ASPECTOS LEGAIS

O direito à acessibilidade é amplamente garantido no estado brasileiro por diferentes leis, decretos, normas e políticas. Este aparato legal é bastante abrangente, não sendo objetivo desta pesquisa, analisar ou confrontar tais leis. Todavia, partindo desse prisma, serão identificados, em parte da legislação, os aspectos que garantem a acessibilidade nos espaços escolares como as Bibliotecas.

O direito à Educação é garantido a todos os cidadãos brasileiros primariamente na Constituição Federal (BRASIL, 1988. Art. 206, p. 116), que preconiza que, “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]”. Este direito é claramente expresso também no Estatuto da Pessoa com Deficiência:

Art. 27. 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, 2015, p. 19).

Seguindo os princípios constitucionais de direito à Educação e igualdade de oportunidade a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) assegura os direitos dos educandos com deficiência abordando a formação dos professores, a necessidade de métodos e técnicas específicas sem, contudo, especificar a acessibilidade como meio de possibilitar o ensino dos alunos com deficiência.

Já na esfera das reivindicações das pessoas com deficiência foram elaboradas leis que priorizam a acessibilidade nos mais distintos espaços urbanos. A Lei que estabelece as normas para promoção da acessibilidade, Lei nº 10.098 (BRASIL, 2000), em sua definição de acessibilidade refere ao acesso aos equipamentos urbanos os quais se incluem as Bibliotecas. A referida lei atenta para todos os aspectos da acessibilidade e promulga que o poder público é responsável pela eliminação de barreiras e tem a responsabilidade de garantir às pessoas com deficiência: “[...] o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer” (BRASIL, 2000, Art. 17, p. 3).

Recentemente a aprovação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, reforça o direito à educação incumbindo o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade de: “[...] assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, Art. 27, p. 19).

A promoção de eliminação de barreiras requer o estabelecimento de políticas que viabilizem a concretização do acesso. Ainda sobre os desdobramentos legais concernentes à promoção da acessibilidade é pertinente destacar a NBR 9050/2015 da Associação Brasileira de Normas Técnicas, quando assevera que embora não seja uma obrigatoriedade devido a sua natureza ela especifica de forma clara e direta os mais diversos aspectos da acessibilidade atentando para o que promulga as Leis nº 10.098 e 10.048, aprovadas pelo Decreto nº 5.296, que determina:

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, Bibliotecas, auditório, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários (BRASIL, 2004, Art. 24, p. 6).

Esse decreto remete ao alvo dessa pesquisa que é o acesso às Bibliotecas escolares que são parte integrante do processo educacional, devendo ser consideradas ao se planejar as ações de acessibilidade escolar. A formulação de políticas públicas para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência tem avançado de forma significativa, sendo gradativamente incorporada na agenda política e, conseqüentemente, a acessibilidade tornou-se demanda evidente dos agentes políticos.

O Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência - Plano Viver sem Limite (PVL, 2011) tem a finalidade de promover por meio de programas, ações e políticas o pleno exercício dos direitos dessa parte da população. Esse documento define pessoa com deficiência como: “aquela que tem algum impedimento físico, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo, impedimentos esses que em interação com diferentes barreiras podem obstruir sua participação plena na sociedade em iguais condições com as demais” (BRASIL, 2011, p. 1).

Duas das diretrizes desse plano visam garantir a essas pessoas um sistema educacional inclusivo e o acesso facilitado aos equipamentos urbanos, subentendo-se, então, o acesso às Bibliotecas, considerando que as mesmas são equipamentos públicos culturais e de ensino. O quarto eixo de atuação do PVL é o da acessibilidade que faz alusão aos programas “Escola Acessível e Incluir” desenvolvidos de 2011 a 2014, destinando recursos para a implantação de acessibilidade nas escolas e universidades, bem como a viabilização da criação dos Núcleos de Acessibilidade nas instituições de Ensino Superior, responsáveis por eliminar barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e comunicacionais (BRASIL, 2013). Sendo que no ano de 2013, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) registra 862.142 estudantes matriculados na graduação de universidades brasileiras e essas receberam investimento de 11 bilhões de reais para ações do programa.

O Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) define as metas para o ensino em todos os níveis para os próximos dez anos. A meta 4 propõe a universalização da educação básica preferencialmente na rede regular de ensino para os estudantes entre quatro e 17 anos. Ela sinaliza que as políticas públicas têm avançado no sentido de erradicar a exclusão do meio educacional (BRASIL, 2014), embora se reconheça que ainda há muito para ser feito em relação à acessibilidade para garantir a permanência desses alunos na escola.

Essa necessidade é apontada no Manual Orientador de acessibilidade do MINC (2016, p. 55):

[...] ao longo dos últimos anos, diversos marcos legais, iniciativas públicas e privadas têm concentrado grandes esforços para que a inclusão das pessoas com deficiência seja efetiva na educação [...] Apesar disso, tais esforços devem ser multiplicados no cotidiano, nas casas, nos convívios sociais, nas escolas, nos ambientes de trabalho, nas Bibliotecas [...]

Um dos esforços possíveis para melhorar a inclusão nas Bibliotecas é o conhecimento da realidade. Nesse sentido, cabe citar que foram defendidos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) trabalhos sobre acessibilidade em Bibliotecas, sendo um deles o estudo de Gomes (2011), intitulado “Acessibilidade e inclusão: um estudo da Biblioteca Edgar Sperb da Escola de Educação Física da UFRGS”. Essa pesquisa revelou que a Biblioteca e seu entorno não oferecem condições de acessibilidade para os usuários demonstrando que, a despeito dos esforços empreendidos, ainda há muito que se fazer nesse sentido.

O comprometimento do PNE com a temática é explicitado também na Meta 12, estratégia 12.15: “institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurada a acessibilidade às pessoas com deficiência” (BRASIL, 2014, p. 74). O Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará (UFC), entre outras, oferece serviços especializados como: digitalização e/ou conversão de materiais bibliográficos em formatos acessíveis, convertendo a bibliografia solicitada pelos professores em arquivo digital para ser disponibilizado no catálogo da Biblioteca com acesso restrito aos deficientes visuais; orientação à pesquisa bibliográfica por meio de treinamentos de uso de bases de dados *online* do Portal da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e livros eletrônicos com o auxílio de *softwares* leitores de telas; levantamento bibliográfico que consiste na pesquisa bibliográfica demandada pelos usuários transformada em arquivo digital acessível para seu uso exclusivo. Dispõe das seguintes tecnologias assistivas: leitores de telas: *Non Visual Desktop Access* (NVDA), DOSVOX; ORCA; impressora Braille e janelas com intérprete de Libras (UFC, 2016).

O PNE traz em seu escopo também o objetivo da universalização das Bibliotecas em todas as instituições de ensino. Em estudo realizado em escolas de Brasília, Pessoa (2011) aponta que das quatro escolas analisadas apenas uma possui Biblioteca e nenhuma delas oferece materiais diferenciados para alunos com deficiência. Esse estudo constitui um pequeno recorte da realidade das redes municipais de ensino em todo o país. A política mencionada configura um esforço em cumprir com a legislação e garantir, de forma gradativa,

o acesso à educação e à informação das pessoas com deficiência, por meio também da participação e permanência nas Bibliotecas.

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2014 em seu documento final estabelece, como uma de suas proposições, a garantia de condições adequadas de acessibilidade a todas as instituições públicas de educação bem como a garantia de criação, renovação e manutenção das Bibliotecas com espaços, acervos e profissionais habilitados para a formação de leitores, inclusive oferecendo tecnologia digital no atendimento às pessoas com deficiência (CONAE, 2014).

Sobre essas questões, cabe destacar um estudo desenvolvido na Universidade Federal do Paraná que aborda as políticas de inclusão e acessibilidade no Ensino Superior, especificamente no Sistema de Bibliotecas (SiBi), da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Foram observadas dez unidades e entrevistados os respectivos gestores de Bibliotecas e 17 alunos com deficiência. Constatou-se que são efetivadas ações envolvendo a acessibilidade nas Bibliotecas, porém ainda é necessária a quebra de barreiras, para que a inclusão de alunos com deficiência aconteça em todo o SiBi/UFPR. Verificou-se a necessidade de formação continuada e mudança de atitude dos bibliotecários para lidar com o diferente (STROPARO, 2014).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio também prescrevem que a Educação Profissional das pessoas com deficiência deverá seguir as orientações e atos normativos da Educação Especial, devendo, portanto, assegurar igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 2012a). Em cumprimento a essa diretriz os Institutos Federais de Educação em todo o território nacional incluem na sua Educação Profissional e Técnica as pessoas com deficiência.

Em consonância com as leis e decretos que promulgam o direito à Educação Especial na perspectiva inclusiva está a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008) que:

[...] tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: [...] Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação [...] (BRASIL, 2008, p. 10).

Embora esta política tenha sido formulada visando à inclusão das pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, ela não faz referência direta às Bibliotecas escolares.

A Política Nacional do Livro (PNL), de 2003, assegura às pessoas com deficiência o acesso à leitura incluindo os livros em meio digital, magnético, óptico e impressos em Braille e prescreve a responsabilidade do poder executivo em criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, sem mencionar o papel das Bibliotecas nesse processo (BRASIL, 2003). Já os Parâmetros para as Bibliotecas Escolares (2010) recomendados pelo Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB) dispõem sobre os parâmetros para Bibliotecas escolares indicando que as mesmas devam ser acessíveis a todos os alunos sem, no entanto, ser específico sobre os quesitos de acessibilidade necessários para uma Biblioteca escolar inclusiva (CFB, 2011).

Da mesma forma as Diretrizes da *International Federation of Library Associations and Institutions* para a Biblioteca Escolar trazem duas menções aos usuários portadores de necessidades especiais<sup>4</sup>. No item 2.2 - “Localização e espaço” orienta a importância de um projeto apropriado para atender aos usuários portadores de necessidades especiais. Já no item 2.4 - “Equipamentos eletrônicos e audiovisuais” indica a disponibilidade de computadores especialmente destinados a portadores de necessidades especiais (visuais e físicas) (IFLA/UNESCO, 2005).

No que tange ao Estatuto da Pessoa com Deficiência, votado no ano de 2015, é possível perceber a preocupação com a oferta de acervos acessíveis nas Bibliotecas:

Art. 68 -§ 1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização de acervos de Bibliotecas em todos os níveis e modalidades de educação e Bibliotecas públicas, o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis (BRASIL, 2015, p. 36).

Essa exigência legal é um passo significativo no sentido de alcançar a consolidação da inclusão escolar. Outra iniciativa que contribuiu para a participação das Bibliotecas no processo de inclusão foi a elaboração do Manual Orientador de Acessibilidade em Bibliotecas do Ministério da Cultura (MINC). Este Manual traz orientações claras e práticas para a formação de Bibliotecas acessíveis.

---

<sup>4</sup> Este documento que é anterior à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) ainda utiliza o termo “portadores de necessidades especiais”.

## 4 BIBLIOTECAS ACESSÍVEIS: UM CAMINHO PARA A INCLUSÃO

Nesta seção é apresentado um panorama da pesquisa sobre acessibilidade na escola e na Biblioteca<sup>5</sup>. Traz também reflexões sobre a Biblioteca como elemento curricular de práticas que estão intimamente relacionadas com a inclusão escolar. Por fim são apresentadas as múltiplas dimensões de acessibilidade como um caminho para que a Biblioteca inclua todos os estudantes em seus espaços e serviços.

### 4.1 PESQUISA EM ACESSIBILIDADE NA ESCOLA E NA BIBLIOTECA

Como já foi mencionada na seção anterior, a acessibilidade é condição indispensável para a inclusão da pessoa com deficiência nos diferentes espaços sociais. Essa inclusão no contexto educacional acontece quando são garantidos a elas o acesso, permanência e êxito na aprendizagem. Incluir, portanto, é dispor de condições igualitárias a todos os estudantes, livres de barreiras, discriminações e preconceitos explícitos ou velados, possibilitando a todos a obtenção de conhecimentos para sua formação escolar, acadêmica, profissional e cidadã. É necessário um comprometimento maior com as múltiplas dimensões de acessibilidade necessárias para viabilizar a inclusão. Estudos precisam ser realizados no sentido de se conhecer a realidade de forma que resultem em mudanças nos espaços das Bibliotecas.

As produções acadêmicas sobre acessibilidade no âmbito escolar e das Bibliotecas são ainda limitadas, sendo que na área da Educação são praticamente inexistentes. O quadro a seguir demonstra os resultados de uma busca realizada na BDTD do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBICT) sobre acessibilidade em Bibliotecas. Foi estabelecido um recorte temporal de dez anos para o levantamento.

---

<sup>5</sup> Embora esta pesquisa tenha como *locus* a Biblioteca do Instituto Federal, com diferentes níveis de ensino, e faixas etárias de usuários, serão tomados como mote para as reflexões os conceitos e estudos sobre Bibliotecas escolares, pois predomina na instituição o Ensino Técnico Profissional de nível médio, fazendo com que predomine nesta as características de Biblioteca escolar.

Quadro 1 – Produção científica sobre acessibilidade na escola e na Biblioteca.

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Orientador</b>	<b>Instituição e Programa</b>	<b>Produção</b>	<b>Ano</b>
<b>Análise da acessibilidade comunicacional nos websites dos Institutos Federais Brasileiros</b>	PIEDADE, Ana Maristela Opaloski	Marianne Hoeltgebaum	PPGAD - FURB	Dissertação	2016
<b>Inclusão e acessibilidade nas Bibliotecas universitárias: a formação e atuação do bibliotecário</b>	COSTA, Michele Karina Assunção	Adriana Bogliolo Serihal Duarte	PPGCI - UFMG	Dissertação	2015
<b>De olho no OPAC da Biblioteca universitária: avaliação sobre acessibilidade e arquitetura da informação para web com interação de usuários cegos</b>	LAZZARIN, Fabiana Aparecida	Marckson Roberto Ferreira de Souza	PPGCI - UFPB	Dissertação	2014
<b>Políticas inclusivas e acessibilidade em Bibliotecas universitárias: uma análise do sistema de Bibliotecas (SIBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR)</b>	STROPARO, Eliane Maria	Laura Ceretta Moreira	PPGE - UFPR	Dissertação	2014
<b>Acessibilidade à informação em Bibliotecas universitárias e a formação do bibliotecário</b>	PAULA, Sonia Nascimento de	José Oscar Fontanini de Carvalho	PPGCI PUC/CAMPINAS	Dissertação	2009
<b>Acessibilidade como fator de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência na escola: análise de garantias legais em países da América Latina</b>	TEIXEIRA, Valquiria Prates	Rosângela Gavioli Prieto	PPGE - USP	Dissertação	2008
<b>Acessibilidade: uma proposta de metodologia de estruturação de serviços informacionais para usuários cegos e com visão subnormal em Biblioteca universitária</b>	SOUZA, Salette Cecília	Oscar Ciro Lopez Vaca	PPGEP - UFSC	Dissertação	2004
<b>Comunicação e acessibilidade: inclusão social em Bibliotecas públicas na era das tecnologias digitais</b>	COSMANO, Sérgio Roberto	Eugênio Trivinho	PUC/SP	Tese	2015
<b>A informacion literacy e os deficientes visuais: um caminho para autonomia?</b>	PASSOS, Jeane dos Reis	Sueli Mara Soares Pinto Ferreira	PPGCI - USP	Tese	2010

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do IBICT. Acesso em: 10 mar. 2017.

As informações do quadro revelam uma produção incipiente, sobre a temática nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras. Foram encontradas na BDTD apenas nove dissertações e teses sobre acessibilidade em bibliotecas. Verifica-se que foram publicadas apenas três dissertações sobre acessibilidade na escola e na Biblioteca por programas de pós-graduação em Educação. A maior parte das publicações ocorreu na área de Ciência da Informação e teve como objeto de estudo a Biblioteca universitária.

Esse fato evidencia uma lacuna nas pesquisas da Área de Educação sobre acessibilidade na Biblioteca escolar. Em contrapartida a Biblioteconomia tem desenvolvido pesquisas em diferentes estados do Brasil sobre acessibilidade em Bibliotecas nos níveis de graduação e pós-graduação. A realidade presente exige um diálogo entre as duas áreas, no

intuito de motivar a Biblioteca a ocupar seu espaço no currículo e práticas inclusivas na Educação Básica, Profissional e no Ensino Superior. Essas reflexões e discussões podem ser suscitadas por meio de estudos e pesquisas educacionais sobre a participação da Biblioteca no processo de ensino.

#### 4.2 CURRÍCULO, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E BIBLIOTECA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

O conceito de currículo é deveras abrangente e diversificado e remete em primeiro momento aos conteúdos que são ensinados na escola. Talvez essa ideia generalista esteja por trás do distanciamento existente entre as práticas docentes e bibliotecárias. No entanto Moreira e Candau (2008, p. 19) ao referirem-se aos diferentes entendimentos sobre o que é o currículo pontuam que: “[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio às relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes”.

Esse entendimento sugere que o currículo perpassa todas as relações e experiências na construção do sujeito no ambiente escolar. Também fornece elementos para uma variedade de discussões sobre as relações sociais. Em sua crítica à cultura escolar de classificar os alunos como mais capazes ou menos capazes, Arroyo (2007, p. 30) assevera que:

As competências e habilidades que deverão ser aprendidas e em que tempos e ritmos, por bimestres, séries, níveis, têm como referente os alunos vistos como os mais capazes, sem problemas de aprendizagem, os acelerados, não defasados, bem sucedidos. Esses alunos passam a ser catalogados como “normais” ou os desejados e o resto como anormais, deficientes mentais. Até as deficiências físicas são vistas como deficiências mentais.

Esse cenário ainda predominante nos ambientes educacionais exige uma reflexão crítica da parte dos educadores sobre as práticas educativas que legitimam a ideologia excludente ainda existente na sociedade capitalista em que vivemos. Freire (2011, p. 96) atenta para o fato de que: “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que, [...] implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*”. O autor sugere que a educação desempenha um duplo papel, ora reproduzindo, ora desmascarando essa ideologia.

O momento pelo qual a escola passa deve ser de reflexão crítica sobre o fato de ainda estar reproduzindo os valores ideológicos de perfeição predominantes na Modernidade.

Embora o discurso seja inclusivo a prática ainda se mostra excludente e discriminatória (ARROYO, 2007).

Essas práticas excludentes são sentidas também no ambiente da Biblioteca que, muitas vezes, permanece omissa às particularidades e necessidades do seu público usuário. Nesse sentido, Behr *et al.* (2011, p. 104) declaram que: “A Biblioteca escolar é um ambiente que possibilita aos alunos, a captação, a geração, a disseminação e a aplicação dos conhecimentos adquiridos”. Tais possibilidades não podem ser exclusivas de um grupo de alunos, mas devem ser extensivas a todos, considerando a diversidade existente na escola.

Ao refletir sobre a participação da Biblioteca no contexto escolar Caires (2014) critica o fato de que no Brasil a Biblioteca não se consolidou como espaço inerente aos processos gerais de ensino e aprendizagem, carecendo ainda de novas reflexões e de uma sistematização da relação que deve existir entre Biblioteca, sala de aula e setor pedagógico.

Essas reflexões devem ser pautadas no respeito à diversidade humana, significando que as pessoas, mesmo as que possuem alguma deficiência, possuem habilidades distintas que devem ser consideradas nos espaços escolares e educacionais em geral. Não se pode afirmar que uma pessoa está incluída na escola se ela não pode dispor dos livros, tanto didáticos quanto os específicos de seu curso técnico ou superior, no formato que deles necessita para desenvolver seus estudos. Ou em caso agravante, eles existem, mas estão armazenados em uma Biblioteca limitada por barreiras físicas. Tanto a Biblioteca escolar como a universitária são elementos que compõem o currículo da instituição e são apontadas nas diretrizes como importantes para a produção do conhecimento no contexto universitário, e para o desempenho das práticas pedagógicas e aprendizagem dos estudantes no contexto escolar.

A produção do conhecimento é resultante do uso da informação pelas pessoas. Na perspectiva inclusiva, as pessoas com deficiência também se tornam protagonistas do conhecimento, sendo usuárias da informação da mesma forma que as demais. Nesse viés, Mazzoni, *et al.* (2001, p. 30) defendem que: “[...] a qualidade da informação e, conseqüentemente, a produção e a disseminação do conhecimento estão relacionadas também com a acessibilidade”.

A percepção dessa relação tem motivado a elaboração de projetos de acessibilidade em Bibliotecas públicas e universitárias, sendo oportuno citar como exemplo de acessibilidade a Biblioteca de São Paulo e a Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina. Projetos como o Projeto Acessibilidade em Bibliotecas Públicas, iniciativa do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, configuram avanços significativos na valorização das Bibliotecas na inclusão social.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), já em 1999, propôs ações para a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior. Isso é percebido nas orientações para implantação, reconhecimento dos cursos de Ensino Superior que são extensivas aos IFs. A Portaria nº 1.679 de 2 de dezembro de 1999 dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Entre esses requisitos estão os de disponibilização de acervos, equipamentos e tecnologias que permitam a esses alunos o acesso à informação (BRASIL, 1999).

O Ensino Médio Técnico também é alvo de medidas que visam garantir a inclusão dos alunos com deficiência por meio da acessibilidade. O Censo Escolar preenchido anualmente por todas as instituições de Educação Básica solicita o atendimento aos múltiplos critérios de acessibilidade, inclusive nas Bibliotecas.

Embora a necessidade de oferta de Bibliotecas acessíveis seja evidente, percebe-se que nessa caminhada em busca da consolidação da inclusão, a Biblioteca escolar na maioria das vezes, tem permanecido em silêncio, não assumindo seu papel educativo de contribuir para o aprendizado dos estudantes. Silenciamento este, que fica mais evidente quando se trata da promoção da acessibilidade na Biblioteca, omitindo-se do seu compromisso em contribuir para a aprendizagem desses alunos, por meio da disponibilidade de serviços e materiais de informação acessíveis.

Esse aspecto deve receber atenção dos bibliotecários dos IFs que têm grande responsabilidade na formação profissional e produção do conhecimento na sociedade brasileira. Isso não implica a criação de espaços separados para o atendimento às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, pois esta seria uma forma de segregá-los evidenciando suas diferenças (MAZZONI *et al.*, 2001), implica planejamento criterioso e em conjunto com os demais setores do ensino e instituições representativas das pessoas com deficiência, de ações que alcancem a todos e todas de forma inclusiva.

Perante os crescentes desafios que caracterizam a escola contemporânea e o crescente número de estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular e profissional, a Biblioteca confronta-se com a necessidade de oferecer meios diversificados de acesso à informação, capazes de atender a um público usuário igualmente diverso. Uma Biblioteca acessível deve ser planejada considerando os princípios do Desenho Universal, que são a base para o novo conceito de acessibilidade.

### 4.3 DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE APLICÁVEIS ÀS BIBLIOTECAS

A acessibilidade é objeto de estudo de diferentes áreas do conhecimento, não havendo um consenso no uso dos termos que definem as dimensões que ela envolve. Para uma compreensão mais ampla da realidade na Biblioteca do IFRO *Campus Ji-Paraná*, foram tomados como referência os conceitos adotados por Sasaki (2006), por serem pertinentes a esse ambiente. Toda a pesquisa foi norteadas nas seguintes dimensões da acessibilidade estabelecidas pelo mencionado autor: Física (arquitetônica, de móveis e equipamentos), Comunicacional e Informacional, Instrumental, Programática e Atitudinal. Para fins deste estudo foram avaliadas as dimensões de acessibilidade para pessoas com deficiência física e sensorial.<sup>6</sup>

#### 4.3.1 Acessibilidade física e arquitetônica

Uma Biblioteca fisicamente acessível não se limita aos espaços internos, mas começa desde seu entorno, pois de nada adianta privilegiar o acesso dentro da Biblioteca, se uma pessoa cega ou em cadeira de rodas não consegue chegar até lá. A acessibilidade começa na existência de transporte coletivo adaptado; calçadas livres de buracos e desníveis; vagas reservadas no estacionamento e a existência de rampas de acesso ao prédio ou recinto da Biblioteca (SASSAKI, 2009).

Se estiver localizada nos pisos superiores deve possuir rampas adequadas ou elevadores. A entrada deve ser claramente sinalizada e possuir portas largas de fácil abertura e espaço livre para circulação. Se houver sanitários no prédio, deve dispor de sanitários acessíveis. Em seus espaços internos deve oferecer iluminação artificial regulável; contraste entre as cores do piso e das paredes; sinalização clara e visível que facilite a orientação de pessoas com baixa-visão. Computadores adaptados para pessoas com limitações motoras ou sensoriais. Espaços amplos de circulação entre as mesas de estudo; largura suficiente entre as estantes que permita a circulação com cadeira de rodas; mesas, estantes e balcões com altura

---

<sup>6</sup> O decreto 5.296/2004 define deficiência física como “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física” (BRASIL, 2004, Art. 5º, p. 1). Ao definir deficiência sensorial, Farrel (2008, p. 3) afirma que a “variação sensorial vai de uma profunda e permanente surdez ou comprometimento visual até níveis menores de perda, que podem ser apenas temporários”.

adequada para pessoas baixas ou em cadeira de rodas, contribuindo para a autonomia de todos os usuários (SASSAKI, 2009).

Embora um dos aspectos da acessibilidade arquitetônica seja a eliminação de barreiras nas edificações, ainda é comum encontrar Bibliotecas localizadas no segundo piso de escolas, sem que estas ofereçam rampas ou elevadores que permitam o acesso de pessoas em cadeira de rodas ou com mobilidade reduzida.

A despeito das barreiras ainda existentes, houve um esforço do Governo Federal por meio dos programas Escola Acessível e Incluir que direcionaram recursos para custear projetos de acessibilidade em escolas e universidades. Esses investimentos resultaram na implantação das salas de recursos multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas e Núcleos de Acessibilidade nas universidades bem como adaptações em banheiros, construções de rampas e colocação de sinalização tátil nos *campi* da maioria das universidades e escolas públicas.

No tocante às Bibliotecas das escolas e institutos, embora tenham sido empreendidos esforços no sentido de melhorar a acessibilidade, esses ainda não são suficientes para que seja oferecido um atendimento de qualidade às pessoas que dele necessitam. Atenção especial deve ser dada no planejamento de Bibliotecas para que as mesmas possibilitem o acesso das pessoas com deficiência e a superação das condições de desvantagem vividas por elas até então.

#### **4.3.2 Acessibilidade comunicacional e informacional**

Comunicação e informação são aspectos que estão intimamente relacionados. Em uma Biblioteca ambos acontecem de forma interpessoal, quando o usuário busca informação junto aos profissionais, mantendo a comunicação face a face. Para que a comunicação com todos os usuários seja possível é necessário que os servidores sejam capacitados na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), senão todos pelo menos um. Da mesma forma é importante dispor de uma pessoa qualificada como articulador orofacial para se comunicar com pessoas surdas que fazem leitura labial.

A oferta de cursos de capacitação de servidores nessas áreas deve estar inserida no planejamento das Bibliotecas. Uma das formas de viabilizar essa oferta é por meio de parcerias como a que oportunizou o curso de Libras, ocorrido na Biblioteca Municipal José Sarney em São Luís, resultante de uma parceria entre a Prefeitura e o Governo do Estado. A ausência de servidores capacitados na Libras, se constitui em uma barreira determinante para

impedir a frequência de pessoas surdas. Mesmo que haja a preocupação com a aquisição de suportes de informação acessíveis, se não houver a possibilidade de comunicação interpessoal essas pessoas não se sentirão parte do ambiente.

Outro aspecto a considerar é a comunicação escrita, ou a forma e os suportes em que a informação está organizada para ser acessível a todas as pessoas. Nesse sentido, a Biblioteca deve dispor de jornais, revistas e livros em Braille, Libras e ainda meios digitais acessíveis e audiolivros que permitam que o aluno com deficiência sensorial tenha acesso à informação para enriquecer sua comunicação no ambiente escolar.

Isso se faz necessário porque a comunicação é indispensável para o processo formativo. Entretanto não significa que se deve dispor de todo o acervo em Braille, mas por meio de parceria com instituições especializadas no atendimento a essa deficiência, é possível adquirir materiais que são por elas produzidos e disponibilizados gratuitamente como revistas e literaturas para oferecer aos seus usuários. Faz parte dessa dimensão também a comunicação visual por meio de sinalização adequada, comunicação tátil por meio de mapas táteis e identificação em Braille dos espaços e acervo e por fim a sinalização sonora e luminosa de alerta para usuários cegos e surdos.

Os parâmetros para a sinalização de ambientes são estabelecidos pela NBR 9050 (ABNT, 2015) que deve ser considerada cuidadosamente quando se planeja a sinalização da Biblioteca. Nenhuma pessoa gosta de se sentir perdida em um ambiente, ou ter que recorrer, frequentemente à ajuda para se localizar. É característica natural do ser humano evitar ambiente onde ele não tenha autonomia para se localizar.

Considerando que a organização de acervos por meio dos códigos da Biblioteconomia é um desafio para qualquer pessoa que não seja da área, os bibliotecários devem dispensar atenção especial na sinalização dos espaços e acervos para que ela seja simples, clara e em formato acessível também para as pessoas com deficiência, resultando em autonomia para todos. É importante que a equipe conheça as necessidades de seu público usuário e em potencial e saiba qual a sinalização adequada para que todos consigam se comunicar nos ambientes com facilidade. Para que haja acessibilidade informacional deve ser oferecido material impresso e em formato digital para ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela.

Embora a produção de materiais em formatos acessíveis pelas editoras ainda seja incipiente, a própria Biblioteca com os recursos adequados e pessoas capacitadas poderá adaptar os materiais para esses formatos. A audiodescrição é uma das possibilidades de adaptação de materiais que possibilita ao usuário cego ter acesso a conteúdos não disponíveis

em meio eletrônico, exigindo da equipe profissional capacitação em audiodescrição. Torres, Mazzoni e Alves (2002, p. 85) reiteram que:

Essa acessibilidade é obtida combinando-se a apresentação da informação de formas múltiplas, seja através de uma simples redundância, seja através de um sistema automático de transcrição de mídias, com o uso de ajudas técnicas (sistemas de leitura de tela, sistemas de reconhecimento de fala, simuladores de teclado, etc.) que maximizam as habilidades dos usuários que possuem limitações associadas a deficiências.

A oferta desses recursos permite aos usuários maior autonomia no uso da informação. Para que as informações digitais sejam acessíveis a todos há que se considerar a arquitetura da informação digital. O conteúdo do *site* da Biblioteca deve possibilitar adaptação por diferentes dispositivos e acesso conforme recomendado pelo consórcio *World Wide Web Consortium* (W3C).

O W3C estabelece dois princípios a serem observados na construção de páginas *web*: “Assegurar uma transformação harmoniosa da informação [...] e fazer o conteúdo compreensível e navegável [...]” (TORRES; MAZZONI; ALVES, 2002, p. 85). Isso implica oferecer a informação em pelo menos duas formas diferentes e utilizar um estilo simples e estrutura lógica no documento.

Essa é uma das recomendações que está sendo cumprida pelo menos pelas instituições mantidas pelo Governo Federal e que deve ser seguida pelas demais. Os programas de gerenciamento de Bibliotecas também devem seguir os mesmos princípios permitindo que o usuário com deficiência visual tenha acesso ao catálogo *online* e aos serviços de consulta, reserva, renovação e outros disponíveis.

#### **4.3.3 Acessibilidade instrumental**

A acessibilidade instrumental compreende a disponibilidade de instrumentos acessíveis para o ensino e acesso à informação no contexto das Bibliotecas. Essa dimensão refere-se diretamente à disponibilidade das Tecnologias Assistivas (TA) que vão desde os objetos simples que facilitam o dia a dia das pessoas com deficiência até às tecnologias mais sofisticadas.

O termo TA é definido como: “[...] um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos [...] que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência [...]” (NICOLETTI, 2010, p. 33).

Para melhorar a compreensão da amplitude das TAs a autora cita os seguintes exemplos:

[..] os computadores, *softwares* e *hardwares* especiais acessíveis para as PNES; os dispositivos que permitem a adequação da postura sentada; recursos para mobilidade manual e elétrica; equipamentos de comunicação alternativa; chaves e acionadores especiais; aparelhos de escuta assistida; auxílios visuais; materiais protéticos; bem como brinquedos e roupas adaptados, [...] (NICOLETTI, 2010, p. 34).

Esses exemplos permitem ter uma noção da dimensão das TAs. Deve ser feito um recorte das tecnologias mais utilizadas na busca da informação para aplicá-las à Biblioteca. Os avanços na área da informática permitiram a criação de uma grande quantidade de *softwares* que possibilitam aos usuários com deficiência sensorial ter acesso irrestrito à informação por meio de computador.

O usuário com baixa-visão pode ter acesso aos conteúdos ampliados graças aos equipamentos multifuncionais que se tornaram comuns em todos os ambientes. Os usuários cegos da mesma forma podem acessar o conteúdo dos livros por meio do *scanner* com voz e da impressora Braille. O acesso a mapas, gráficos e outras ilustrações são possíveis ao usuário cego por meio da máquina fusora que transforma imagens em tinta para imagens em relevo. Muitas dessas tecnologias são disponibilizadas gratuitamente pelo governo federal em parceria com universidades. Podem ser citados aqui os leitores de tela (NVDA, DOSVOX), aplicativos de transmissão em Braille (VLIBRAS). Os Braille Fácil, o Brailendo, o Musibraile são também exemplos de *softwares* gratuitos disponíveis para facilitar o acesso à informação.

A motricidade comprometida não pode ser barreira para o acesso à informação. Para isso existem os equipamentos com entrada para teclados adaptados, teclados virtuais, *mouses* especiais e distintos tipos de acionadores; *softwares* de reconhecimento de voz, ponteiras de cabeça por luz; folheadores de páginas; equipamentos de saída como os sintetizadores e monitores de voz.

A disponibilização desses recursos possibilitará à pessoa com deficiência as mesmas condições de acesso que as demais, promovendo assim a sua independência e autonomia na busca de informação para aprendizagem ou produção do conhecimento.

#### **4.3.4 Acessibilidade programática**

A perspectiva da inclusão implica também acessibilidade aos métodos de ensino, de trabalho bem como na formulação de políticas, legislação, diretrizes, normas e programas. Se

as instituições pretendem ser inclusivas, isto precisa estar claro nos documentos que norteiam todos os planos e ações das mesmas. Este objetivo deve estar presente em todos os níveis das diretrizes, não bastando, por exemplo, que a Biblioteca insira em suas políticas e regulamentos o atendimento às pessoas com deficiência. Antes de tudo as diretrizes para inclusão das mesmas devem ser traçadas em nível institucional, sendo revisadas sempre que necessário evitando barreiras visíveis e invisíveis nas normas e regulamentos, conforme é ressaltado por Sasaki (2009, p. 5) ao sugerir que haja uma:

Revisão atenta de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola, a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidos que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar. Sem barreiras invisíveis nos regulamentos e normas para uso dos serviços e materiais disponíveis na Biblioteca.

As barreiras invisíveis mencionadas pelo autor podem referir-se à ausência de normas que contemplem as pessoas com deficiência, também consideradas como uma forma de discriminação velada. Pensar em métodos de trabalho na Biblioteca que contemplem a acessibilidade exige dedicação por parte dos profissionais, visto que para garanti-la, é necessário levar em consideração as necessidades dos usuários. Um dos aspectos mais relevantes se concentra nos métodos de treinamento de usuários e no serviço de referência. Ao oferecer orientação aos usuários, os bibliotecários devem estar atentos às diferenças e especificidades de cada pessoa, prestando um serviço direcionado e não generalizado, possibilitando que todos se sintam acolhidos e capazes de transitar com liberdade pelos espaços e serviços oferecidos.

Nas Bibliotecas escolares e universitárias isso acontece quando esta, em contato com os Núcleos de Acessibilidade, NAPNEs ou AEE, busca conhecer os alunos com deficiência e planeja atividades de recepção dos mesmos com o objetivo de mostrar as possibilidades de acesso existentes e procura saber destes qual a melhor forma de ajudá-los no seu processo de formação.

#### **4.3.5 Acessibilidade Atitudinal**

Essa dimensão evidencia de forma clara o quanto foi ampliado o conceito de acessibilidade, desde o seu surgimento como uma proposta para a eliminação de barreiras arquitetônicas. Ela implica eliminação de barreiras nas atitudes das pessoas em relação à compreensão da deficiência, do respeito à diferença e da equiparação de direitos.

Tal dimensão expressa a necessidade de eliminação de estereótipos, definido por Bardin (1977, p. 51) como: “[...] a imagem que surge espontaneamente[...]”, sendo que a imagem ainda presente no imaginário popular relativa à deficiência é de invalidez. O estereótipo, “[...] mergulha as suas raízes no afectivo e emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado ou engendrado” (BARDIN, 1977, p. 52). Preconceito esse que se forma pela influência do meio cultural e pela ausência de experiência pessoal com a deficiência e desconhecimento da mesma.

Para que os preconceitos sejam eliminados e os estereótipos sobre a deficiência sejam transformados, deve haver aceitação e convivência com as pessoas com deficiência. Por meio da convivência, da participação, as barreiras são quebradas e surge o reconhecimento das potencialidades dessas pessoas. As atitudes motivam as ações e, portanto, qualquer mudança institucional precisa vir antecipada de uma mudança de atitude. A necessidade de as instituições – aqui incluídas as Bibliotecas – oferecerem formação continuada, para a implantação de uma política inclusiva é salientada por Teixeira (2008, p. 14) ao afirmar que estas devem privilegiar a:

[...] apresentação das premissas dos conceitos de equiparação de oportunidades, acessibilidade e inclusão, bem como a inserção de membros de instituições especializadas ou de Conselhos voltados às pessoas com deficiência no Conselho da instituição (estimulando a transformação atitudinal a partir da participação da pessoa com deficiência no processo de criação de políticas inclusivas).

Essa participação de representantes e das pessoas com deficiência nos conselhos é determinante para a formação de atitudes. Nas Bibliotecas escolares isso pode acontecer com a oferta de cursos ou oficinas ministrados por membros das Associações de Amigos e Pais de Excepcionais (APAEs), que podem contribuir com a formação dos profissionais da Biblioteca sobre a diversidade de deficiências, bem como orientar sobre as características específicas de cada deficiência, possibilitando a eliminação de barreiras na atitude dos mesmos em relação a esses usuários. “Para viver a diferença é necessário compreendê-la” (ARRUDA, 2016, informação verbal).<sup>7</sup> Se as Bibliotecas pretendem incluir em seus espaços as pessoas com deficiência é necessário antes de tudo conhecer as deficiências.

---

<sup>7</sup> Entrevista concedida ao programa TEDx – Fortaleza em 5 de junho de 2016.

## **5 PERCURSO DA PESQUISA**

Neste tópico é apresentada a forma como a pesquisa foi organizada, o contexto do estudo, o perfil das pessoas que contribuíram com a investigação, a abordagem e tipo de pesquisa adotadas, os instrumentos e técnicas utilizados para conhecer a realidade e por fim as fases pelas quais passou a pesquisa.

### **5.1. CONTEXTO DA PESQUISA**

#### **5.1.1 Da Educação Profissional aos Institutos Federais de Educação**

A Educação Profissional e Tecnológica, como está organizada hoje nos Institutos Federais de Educação, tem suas raízes ancoradas em uma Educação Profissional assistencialista e direcionada para os denominados “desvalidos da sorte”. A primeira iniciativa nesse sentido foi a criação em 1809 do Colégio de Fábricas, seguido pelas Escolas de Belas Artes (1816), Casa de Educandos e Artífices (sec. XIX, década de 40), Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos (1854), Liceus de Artes e Ofícios (1858-1886), Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (1906) e Escolas de Aprendizes (1910). Todas essas voltadas ao ensino de um ofício aos filhos das classes trabalhadoras (BRASIL, 1999b).

Esse perfil permaneceu até meados da década de setenta do século XX, quando o surgimento das tecnologias revelou a exigência de profissionais mais polivalentes, capazes de interagir em situações novas e em constante mudança. Este desafio motivou a oferta de uma Educação Profissional diversificada, que atendesse às novas áreas elevando o nível de qualidade desta modalidade de ensino.

A criação de novas leis aliadas às mudanças sociais ocorridas ao longo dos anos propiciaram mudanças significativas no Ensino Profissional, que se consolidou em 1946 com a transformação das antigas escolas de aprendizes artífices em Escolas Técnicas Federais. Somente em 1961, com a criação da primeira LDB, o Ensino Profissional foi equiparado ao ensino acadêmico para fins de equivalência e continuidade de estudos, sepultando formalmente a dualidade entre ensino para as “elites condutoras do país” e ensino para os “desvalidos da sorte” (BRASIL, 1999b).

Após passar pela generalização da profissionalização no Ensino Médio, o Ensino Profissional chegou ao perfil atual. A atual Lei Federal nº 9394/96 – LDB dispõe que, a “Educação Profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à

tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.” “Essa concepção representa a superação dos enfoques assistencialista e economicista da educação profissional, bem como do preconceito social que a desvalorizava” (BRASIL, 1999b, p. 573).

Nesse contexto que o IFRO foi criado em 2008, por meio da Lei nº 11.892/2008. O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFRO (PDI) informa que essa lei reorganizou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica composta pelas Escolas Técnicas, Agrotécnicas e CEFET’s, transformando-os em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRO, 2014). “É uma instituição de educação superior, básica e profissional, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, conjugando conhecimentos científicos, técnicos e tecnologias a ideais pedagógicos pautados no aprendizado de qualidade [...]” (IFRO, 2014, p. 9).

Resulta da integração da Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste, possui nove *campi* distribuídos pelo estado e sua Reitoria está instalada em Porto Velho. Em atendimento à demanda por desenvolvimento, o IFRO fomenta programas e cursos que vão da oferta em Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, a cursos Tecnológicos Superiores e cursos de Pós-Graduação na área tecnológica.

O município de Ji-Paraná está localizado na região centro-leste do estado de Rondônia e possui extensão de 6.879 km<sup>2</sup>, representando 2,9 % da área territorial do estado. A Secretaria de Estado e Planejamento de Rondônia informa que os Arranjos Produtivos Locais (APLs) do município são: Madeira e Móveis e Pecuária de Corte e Leite.

Figura 1: Entrada do *campus* Ji-Paraná.<sup>8</sup>



Fonte: <<http://portal.ifro.edu.br/ji-parana/o-campus>>.

<sup>8</sup> Em respeito às pessoas com deficiência visual as imagens deste texto foram descritas utilizando o recurso Formatar texto – Todo texto do Word, que torna a descrição visível e legível por leitor de tela, no formato PDF.

O *campus* Ji-Paraná está localizado neste município ocupando as instalações da antiga Escola Agrícola, cujo prédio foi doado pelo Governo do Estado ao IFRO. Iniciou suas atividades de ensino em março de 2009 com 41 servidores efetivos e a oferta de cursos técnicos integrados e subsequentes ao Ensino Médio em Informática, Florestas e Móveis.

Figura 2: Figura da vista aérea do *campus*.



Fonte: <<http://portal.ifro.edu.br/ji-parana/o-campus>>.

Entre os anos de 2009 e 2014, houve um aumento na oferta de cursos e vagas nas diversas modalidades de ensino. Hoje o *campus* oferta os Cursos Técnicos Integrado em Informática, Química e Florestas; Licenciatura em Química; Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Pós-graduação *Latu Sensu* em Informática na Educação. Na modalidade a distância oferece 14 cursos. Está em implantação o curso de Engenharia Florestal para início das aulas no primeiro semestre de 2018. Atualmente o *campus* possui mais de 1000 alunos. Destes, foram identificados pelo NAPNE no início de 2017, quatro alunos com deficiência física, uma aluna com mobilidade reduzida e três alunos com baixa visão.

Os colaboradores da pesquisa foram escolhidos considerando os seguintes critérios:

- a) Estudantes com deficiência física e/ou sensorial;
- b) Servidores docentes e técnicos que em suas funções mantêm relação direta com os estudantes com deficiência.

O convite para participação foi por meio de contato verbal com os oito estudantes com deficiência que se enquadravam nos critérios estipulados. Destes, quatro aceitaram contribuir com a pesquisa. Para os servidores o convite foi feito por e-mail, sendo que nove deles responderam concordando, mas apenas oito destes participaram efetivamente da

pesquisa. Todos os colaboradores entregaram os termos de concordância com a pesquisa (APÊNDICE D e E).

### 5.1.2 Biblioteca do IFRO/*Campus* Ji-Paraná

A diversidade de modalidades de ensino ofertadas pelo IFRO lhe confere características distintas das demais instituições de ensino, englobando em sua comunidade acadêmica estudantes de múltiplos níveis e idades. Nesse contexto suas Bibliotecas são diferenciadas, pois reúnem características de Bibliotecas escolares e universitárias. Apesar dessas peculiaridades, um dos objetivos dos IFs é ofertar no mínimo 50% de suas vagas para cursos técnicos de preferência integrados ao Ensino Médio. Decorre daí que o quantitativo de estudantes do Ensino Médio Técnico é maior que do Ensino Superior, o que faz com que prevaleçam as características de Bibliotecas escolares, embora recebam em seus espaços usuários de diferentes níveis de ensino.

Entre os nove *campi* do IFRO, oito deles possuem Biblioteca com pelo menos um profissional bibliotecário (a) que é apoiado em sua maioria por uma equipe de pelo menos dois auxiliares de Biblioteca. A Biblioteca do *campus* Ji-Paraná está localizada no sexto prédio, em relação à entrada principal do *campus*. Está instalada em prédio próprio, embora não tenha sido construído para este fim, visto que o *campus* ocupa as instalações da antiga Escola Técnica Federal.

Figura 3 – Prédio da Biblioteca.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

A Biblioteca está organizada em três espaços que ocupam 630 m<sup>2</sup>. Na entrada principal está o setor de atendimento, uma sala de multimeios, copa e sanitários. À direita da entrada principal se localiza o salão principal, destinado à pesquisa e consulta ao acervo. Este espaço está dividido em três salas de estudo em grupo, uma sala de processamento técnico e o espaço para o acervo distribuído em cinco corredores de aproximadamente 10 m. O salão também dispõe de nove cabines para computadores (obsoletos), 12 mesas de estudo, um terminal para consulta ao acervo e expositores de periódicos e novidades. À esquerda está a sala de estudos em grupo, uma área espaçosa com mais de 45 mesas para estudo em grupo, destinada para tarefas que demandam pouca concentração e conversa. Nesse espaço também possui uma bancada para computadores que não oferecem mais condições de uso e uma sala de arquivo.

A equipe de profissionais que presta os serviços na Biblioteca compreende: duas bibliotecárias e três auxiliares de Biblioteca que se organizam em turnos para atendimento das 7h30min às 22h de segunda à sexta-feira. A Biblioteca oferece um sistema informatizado para circulação do acervo denominado Gnuteca que possibilita (pesquisa ao acervo, empréstimo, devolução, renovação, solicitação de reservas e empréstimo entre Bibliotecas).

## 5.2 PERFIL DOS PARTICIPANTES

### 5.2.1 Estudantes com deficiência

O perfil dos estudantes com deficiência que contribuíram com a pesquisa foi traçado com base nas entrevistas realizadas. Eles são identificados na coluna 1 do quadro abaixo como E1, E2, E3 e E4.

Quadro 2 – Perfil dos estudantes colaboradores.

Identificação na pesquisa	Idade	Sexo	Origem da deficiência	Curso no IFRO	Forma de Ingresso no IFRO	Disponibilidade de tecnologia própria
E1	30-40 anos	Masculino	Distrofia muscular progressiva	Tecnólogo em Análise de Sistemas	Por cotas	Possui computador pessoal Dispõe de internet própria
E2	16-20 anos	Masculino	Distrofia muscular Duchen	Técnico em Informática	Por cotas	Possui computador pessoal Dispõe de internet própria
E3	30-40 anos	Feminino	Lesão medular decorrente de acidente automobilístico	Tecnólogo em Análise de Sistemas	Por ampla concorrência	Possui computador pessoal Dispõe de internet própria
E4	16-20 anos	Feminino	Baixa-visão congênita	Técnico em Informática	Por cotas	Não possui computador pessoal Não dispõe de internet própria

Fonte: Dados de entrevista realizada em março de 2017.

Os dois estudantes que possuem idade entre 16 e 19 anos estão cursando o Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio e os estudantes com idade entre 30 e 40 anos estão cursando o Ensino Superior Tecnólogo. O quadro sugere um equilíbrio entre homens e mulheres com deficiência, com acesso à educação no espaço do IFRO.

No caso do *Campus* Ji-Paraná há uma predominância dos estudantes com deficiência nos cursos da área da Ciência da Computação. Dos quatro entrevistados apenas uma, que utiliza cadeira de rodas em decorrência de um acidente automobilístico, afirmou que não considerava justo concorrer à vaga por cotas, pois a deficiência não compromete suas funções cognitivas, por isso se inscreveu na ampla concorrência. Os demais, embora não possuam comprometimento cognitivo, concorreram por cotas.

Três dos estudantes colaboradores da pesquisa possuem computador pessoal com internet em suas casas, sendo essa uma ferramenta facilitadora no processo de aprendizagem.

Sobre a origem das deficiências a estudante (E4), acometida de baixa-visão desde o nascimento, afirma que o laudo da deficiência só foi informado quando ela estava com quase 6 anos, época em que se preparava para ir à escola. Os estudantes (E1 e E2) relatam que suas vidas escolares foram comprometidas pelas viagens realizadas para fora do estado em busca de tratamento. Já a estudante (E3), acometida de uma lesão medular após acidente automobilístico interrompeu seus estudos na ocasião do acidente e permaneceu afastada da escola por 7 anos.

### **5.2.2 Participantes do grupo cooperativo**

Foram convidados a fazer parte do Grupo Cooperativo representantes administrativos do *campus*, auxiliares da Biblioteca, professores, servidores técnicos ligados ao NAPNE e a CAED. A participação dos estudantes foi limitada à entrevista devido à dificuldade de reuni-los, já que quase todos eles dependem de outras pessoas para chegar ao IFRO. Os participantes do grupo estão identificados como C1 e C7 – Assistentes de alunos, C2 e C3 – Auxiliares de Biblioteca, C4 – Enfermeira, C5 – Assitente social, C6 – Pai de estudante, C8 – Pedagoga e C9 – Docente. Abaixo quadro com o perfil dos mesmos.

Quadro 3 – Participantes do Grupo Cooperativo.

<b>Perfil dos participantes do grupo cooperativo</b>	<b>Quantificação</b>
<b>Vínculo com o IFRO</b>	
Técnico Administrativo	8
Docente	1
<b>Formação acadêmica</b>	
Tecnólogo	1
Bacharel	4
Licenciatura	3
Bacharel/Licenciatura	1
<b>Tempo de atuação no ensino</b>	
0-3 anos	2
3-5 anos	2
5 anos ou mais	4
<b>Tempo de atuação no IFRO</b>	
0-3 anos	3
3-5 anos	2
5 anos ou mais	4
<b>Conhecimento sobre acessibilidade</b>	
Regular	5
Bom	4
Excelente	0

Fonte: Dados coletados na pesquisa, março de 2017.

O quadro revela que a maioria dos participantes é formada por servidores técnicos administrativos, totalizando oito deles. A formação acadêmica é diversificada abrangendo tecnólogo, bacharel e licenciatura. Embora tenham em média de 2 a 4 anos de atuação no ensino e na instituição, cinco apresentam conhecimento básico sobre as questões relativas à acessibilidade, enquanto quatro afirmam ter bom conhecimento sobre o tema.

### 5.3 ABORDAGEM QUALITATIVA

Ao referir-se à pesquisa qualitativa Minayo (1994, p. 21) argumenta que ela “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado [...]”. Trata-se de uma abordagem que trabalha com os valores, os significados, as motivações e atitudes de pessoas e grupos sociais. Sendo assim, ela é usada com frequência cada vez maior na área da educação, pois tem como principal fonte de dados o ambiente natural da pesquisa com o qual o pesquisador mantém um contato prolongado.

Esses elementos são apontados por Lüdke e André (1986) como uma das características principais dessa abordagem. Na realidade aqui pesquisada, o ambiente da Biblioteca foi escolhido como *locus* da pesquisa sendo que a pesquisadora, também servidora, teve oportunidade de manter contato prolongado com a situação da acessibilidade. A escolha

desse espaço se deu pela constatação da baixa frequência dos alunos com deficiência à Biblioteca. A apresentação descritiva e a preocupação mais acentuada com o processo do que com os resultados são outras das características dessa pesquisa que para avaliar as condições de acessibilidade procurou fazê-lo considerando a perspectiva dos participantes.

#### 5.4 A PESQUISA-AÇÃO

Dentre os tipos de pesquisa qualitativa, a pesquisa-ação colaborativa é a que mais se aproxima do nosso estudo, pois a avaliação de acessibilidade proposta foi abrangente às práticas da Biblioteca e à intervenção na realidade encontrada. Thiollent (1994) considera que a pesquisa-ação é indicada para estudos focados na resolução de problemas ou de objetivos de transformação. As reflexões e críticas aqui propostas são encaminhadas no sentido de mudança na realidade sobre a inclusão dos estudantes com deficiência na Biblioteca.

A pesquisa-ação é indicada por Franco e Tripp (2005) como um instrumento de pesquisa pedagógica para se conhecer as práticas e intervir nelas por meio de ações que levem a uma reflexão dessas práticas. Tripp (2005, p. 443) ainda esclarece que: “[...] toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática [...]” se constitui em pesquisa-ação. A reflexão, portanto, é uma ação contínua e presente em todas as fases da pesquisa-ação. O processo começa com uma reflexão sobre a temática e termina com uma reflexão sobre o que sucedeu ao longo da pesquisa (TRIPP, 2005).

Considerando a Biblioteca como um dos elementos que compõe o currículo escolar, sendo também um espaço de práticas pedagógicas, e que os profissionais nela inseridos têm um papel educativo a desempenhar junto à comunidade escolar, entende-se ser esse o tipo de pesquisa pertinente à situação que se quer transformar nesse contexto educacional.

Sob o ponto de vista sociológico a pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (1994), enfatiza a análise das diferentes formas de ação. A pesquisa desenvolvida compreendeu as seguintes etapas: diagnóstica, interventiva e ação. O conhecimento detalhado da realidade da Biblioteca sobre a acessibilidade foi necessário para fornecer subsídios para a intervenção. A intervenção se deu por meio da formação de um grupo cooperativo que discutiu sobre a realidade e propôs ações que atendessem à demanda de informação desses usuários. As ações se deram por meio da oferta de um Relatório da Avaliação à equipe gestora do *campus* no qual são delineadas as ações propostas para as melhorias esperadas.

#### 5.5 INSTRUMENTOS NORTEADORES

A pesquisa foi desenvolvida na Biblioteca do IFRO/*Campus* Ji-Paraná, onde a pesquisadora faz parte da equipe profissional desde o ano de 2015, o que permitiu um contato direto e prolongado da mesma com o problema da ausência dos alunos com deficiência no ambiente pesquisado. Considerando a situação de ser pesquisadora e também bibliotecária, a mesma tomou o cuidado de, no decorrer das fases, diferenciar seu papel profissional do papel de pesquisadora, conduzindo as entrevistas e discussões como mediadora no processo que se construiu a partir das ações dos participantes. Foi dada atenção especial ao rigor ético e profissional ao expor para os participantes que se tratava de uma contribuição para melhoria das condições de acessibilidade e não uma avaliação da postura dos participantes.

Após a exposição do Projeto à direção do *Campus* de Ji-Paraná e recebida a aprovação para sua execução, o mesmo foi enviado ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Rondônia por meio da Plataforma Brasil, conforme anexo 1. Tendo em vista que a preocupação maior da pesquisa-ação consiste nas ações e não nos dados levantados, algumas alterações nos objetivos, instrumentos de pesquisa e no cronograma inicial foram necessárias em decorrência de situações que se configuraram no trajeto da pesquisa.

Logo após a aprovação do Projeto foi realizado o contato com os participantes para entrega dos Termos de Cooperação. No ínterim, entre a submissão e aprovação, ocorreu uma situação de saúde que impossibilitou a participação da bibliotecária que compõe a equipe profissional como coordenadora da Biblioteca. Diante do ocorrido, foi alterada a composição dos grupos cooperativos. A equipe multiprofissional e administrativa que iria colaborar na fase diagnóstica foi convidada a participar dos grupos cooperativos e a contribuir com a análise e proposições. Foi incluído também um servidor que é pai de um dos alunos com deficiência. A alteração realizada enriqueceu grandemente as discussões, pois trouxe múltiplos olhares para pensar as ações e propostas. A resposta do Convite para compor o grupo foi bastante positiva, sendo que das 13 pessoas convidadas 11 aceitaram participar do grupo. No momento da distribuição dos termos o *campus* contava com quatro alunos usuários de cadeira de rodas e três alunos com baixa-visão sendo que seis deles entregaram os termos assinados concordando em conceder as entrevistas.

### **5.5.1 Instrumentos norteadores da fase diagnóstica**

Os instrumentos utilizados na fase diagnóstica foram: a análise documental, diário de campo, observação indireta, formulário de avaliação das condições de acessibilidade e

entrevista com os alunos que possuem deficiência. Para melhor compreensão segue a descrição de cada um dos instrumentos dessa fase:

*a) Análise documental*

A análise documental é apontada por Lüdke e André (1986) como uma técnica que permite identificar informações factuais em documentos a partir de questões levantadas na pesquisa. Thiollent (1994) indica a análise documental como uma das técnicas de apoio aos grupos de observação e discussão na pesquisa-ação. Na pesquisa aqui desenvolvida a análise documental foi utilizada para identificar em que medida as diretrizes do IFRO contemplam as pessoas com deficiência em sua proposta pedagógica.

*b) Diário de campo*

O diário de campo consistiu em um registro sistemático das percepções que foram surgindo no decorrer da pesquisa, compreendendo desde a fase do projeto até a fase da coleta de dados. Foram registradas as situações imprevisíveis que envolveram o grupo de participantes bem como as impressões percebidas nas observações indiretas, entrevistas e encontros do grupo cooperativo. Minayo (1994) aponta o diário de campo como um instrumento ao qual o pesquisador pode recorrer a qualquer momento, pois nele são registradas as percepções, angústias, questionamentos e principais informações sobre a pesquisa. Todas essas informações contribuíram para a fase de análise posteriormente.

*c) Observação indireta*

A observação simples ou indireta é indicada por Gil (2008, p. 102) “[...] muito útil quando é dirigida ao conhecimento de fatos ou situações que tenham certo caráter público, ou que pelo menos não se situe estreitamente no âmbito das condutas privadas”. É um tipo de observação pouco sistemática que possibilita a obtenção de dados de forma natural sem produzir suspeitas nos grupos que estão sendo estudados.

Nessa pesquisa a observação indireta foi utilizada ao longo do processo, desde a formulação dos objetivos da pesquisa. O objetivo foi verificar a utilização da Biblioteca pelos usuários com deficiência e observar as barreiras enfrentadas pelos mesmos no ambiente da Biblioteca. Pela sua característica espontânea esse tipo de observação não é realizado com

base em roteiros previamente organizados, o pesquisador permanece como expectador dos fatos que sucedem. Os dados obtidos e impressões apreendidos foram registrados no diário de campo e contribuíram para o conhecimento da realidade.

*d) Formulário de avaliação das condições de acessibilidade*

Foi elaborado um formulário com base no que foi criado por Nicoletti (2010) para avaliar todos os aspectos de acessibilidade da Biblioteca. O mesmo foi realizado pela pesquisadora que identificou cada item do formulário. Ao selecionar os itens para compor o formulário para a aplicação no IFRO foram consideradas: a comunidade acadêmica, o contexto local e os objetivos da instituição. O instrumento foi dividido nas diferentes dimensões escolhidas e aplicáveis à realidade da Biblioteca estudada, sendo elas: arquitetônica e física, comunicacional e informacional, instrumental, programática e atitudinal. A seleção dos itens a serem avaliados em cada uma das dimensões considerou as normas brasileiras de acessibilidade, a legislação vigente bem como o paradigma da inclusão escolar.

*e) Entrevista*

A entrevista é considerada por Lüdke e André (1986) como uma das principais técnicas de trabalho nas pesquisas sociais, reiterando que as mesmas possuem um caráter de interação entre o pesquisador e o pesquisado. Essa interação permite ao pesquisador a captação imediata das informações que deseja, bem como realizar adaptações no roteiro quando necessário tornando a entrevista uma das técnicas mais eficientes de coleta de dados. Na pesquisa realizada a entrevista proporcionou, juntamente com o formulário de avaliação, o fornecimento de dados da realidade das condições de acessibilidade da Biblioteca do ponto de vista dos alunos com deficiência que são o público que dela necessitam.

O objetivo era entrevistar todos os oito alunos com deficiência, no entanto uma aluna, recém-chegada ao *campus*, considerou que era cedo para emitir um parecer sobre a questão. Três outros alunos, embora tenham entregado o termo não compareceram à entrevista. Sendo assim, foram entrevistados dois alunos cadeirantes da graduação em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, um cadeirante do Curso Técnico em Informática e uma aluna com baixa-visão também do Curso Técnico em Informática.

Quanto à forma de apresentação a entrevista foi semiestruturada, indicada por Lüdke e André (1986, p. 34) como um meio termo entre a entrevista não estruturada e a estruturada pois “[...] se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. As autoras ainda dão ênfase ao caráter de interação entre entrevistador e entrevistado, que permeia a entrevista (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao sugerir a gravação eletrônica como a melhor maneira de preservar o conteúdo da entrevista, Gil (2008) lembra que isso só deve ser feito com o consentimento dos participantes. A primeira entrevista realizada foi gravada em áudio, mediante autorização da estudante colaboradora. No entanto, a pesquisadora percebeu a inibição e timidez da estudante durante a entrevista, por meio de respostas rápidas e em tom baixo. Porém, a atitude da estudante mudou completamente depois que o gravador foi desligado, ela passou a falar espontaneamente sobre o assunto abordado na entrevista, dando uma contribuição muito maior que na própria entrevista.

A despeito dessa experiência, nas entrevistas seguintes foi reforçada aos colaboradores a liberdade de escolher o método de registro de suas falas, sendo que todos os demais optaram pelo registro escrito, decisão que foi respeitada pela pesquisadora. Considerando a dificuldade motora dos mesmos, coube à pesquisadora transcrever o registro das falas. Além disso, a pesquisadora tomou o cuidado de ler para os colaboradores os registros para que os mesmos confirmassem o conteúdo da transcrição, mantendo assim a fidedignidade das falas e imparcialidade da pesquisadora. O roteiro das entrevistas está em (APÊNDICE B e C).

### **5.5.2 Fase de intervenção: Grupo Cooperativo**

Após serem avaliadas as condições de acessibilidade na Biblioteca, foi planejada a intervenção na realidade por meio de discussões em grupo. Meinerz (2011) afirma que a investigação grupal é uma técnica utilizada inicialmente na pesquisa de mercado, ganhando espaço nas pesquisas sociais no final do séc. XX. O tipo de grupo a ser constituído dependerá em grande parte dos objetivos da pesquisa, mas fundamentalmente trata-se de reunião entre pessoas para falar de um tema relativo à realidade social destas, visando compreender a uma realidade social mais ampla, podendo receber denominações diferentes, dentre elas - grupo de discussão, grupo cooperativo e colaborativo.

A designação de Grupo Cooperativo para as reuniões organizadas para discutir as questões de acessibilidade na Biblioteca foram embasadas nos conceitos de trabalho cooperativo de Fiorentini (2004). Ao analisar os fundamentos sociológicos do grupo de discussão, apresentados por Meinerz (2011) que o caracteriza como um encontro de pessoas de um mesmo grupo social que não se conhecem, reunidas por uma demanda de investigação, entendeu-se não ser essa a designação para o grupo formado para esta pesquisa.

As diferenças estabelecidas por Fiorentini (2004) para grupos cooperativos e colaborativos foram determinantes para esta designação. O autor afirma que: “[...] na *cooperação*, uns ajudam os outros (co-operam) [...] podendo haver subserviência de uns em relação aos outros. Na *colaboração*, todos trabalham conjuntamente (co-laboram) e se apoiam mutuamente, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo do grupo” (FIORENTINI, 2004, p. 50).

No grupo colaborativo não há liderança definida e nem hierarquia entre os membros. No grupo aqui proposto a hierarquia é percebida na forma como as discussões foram conduzidas pela pesquisadora que, em alguns momentos, apresentou esclarecimentos sobre os aspectos a serem discutidos e propôs as temáticas. Essas ações diferem de um grupo colaborativo que segundo Fiorentini (2004) se caracteriza por haver uma liderança compartilhada e corresponsabilidade na condução das ações.

Como o foco da pesquisa-ação está nas ações dos participantes, o grupo foi constituído justamente pela possibilidade de reunir pessoas de diferentes setores e áreas da instituição como Administração, Coordenação de Assistência ao Educando (CAED), NAPNE, docentes, servidores da Biblioteca e pai de aluno para compartilhar os problemas levantados pelo diagnóstico, as experiências com os alunos com deficiência, visando alcançar um objetivo comum que é a inclusão desses alunos no espaço da Biblioteca.

Ao discorrer sobre a pesquisa-ação, Pimenta (2005, p. 523) explicita que ela: “[...] tem por pressuposto que os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos”. Essa pesquisa possibilitou a diversidade mencionada pela autora, permitindo o compartilhamento de olhares e entendimentos diferentes sobre os conceitos e aspectos diagnosticados a partir das experiências e vivências de cada participante sobre a questão proposta.

As reuniões foram organizadas com base nas dimensões de acessibilidade que nortearam toda a pesquisa, de forma que foram divididas em três reuniões para se discutir e refletir sobre a realidade delineada pela observação indireta, aplicação do formulário de

avaliação e pelas entrevistas. Foi estabelecida a quinta-feira de cada semana do mês de abril para as reuniões que tiveram a duração de 1h30min. A dinâmica de atividades do *campus* impossibilitou que todos os participantes estivessem presentes em todas as reuniões, sendo que cada reunião contou em média com quatro pessoas que se revezaram a cada semana.

O registro das discussões foi feito por meio de gravação em áudio mediante a concordância dos participantes. Esses registros foram transcritos na íntegra e serviram de base para as reflexões e discussões da realidade. Abaixo segue uma breve exposição da dinâmica das reuniões, sendo que as falas dos participantes serão abordadas no tópico sobre as reflexões e discussões sobre a realidade.

*a) Primeira Reunião – Acessibilidade física e arquitetônica*

Participaram dessa reunião quatro dos 12 servidores convidados. No primeiro momento foi exibido um vídeo sobre acessibilidade arquitetônica na Biblioteca Nacional. Depois os participantes foram instigados pela pesquisadora a discutirem o conceito de acessibilidade e todos expressaram seu ponto de vista sobre o tema. Logo após, a pesquisadora apresentou os dados do Formulário de Avaliação das condições de acessibilidade física, arquitetônica e de equipamentos que envolveram a avaliação de critérios de acessibilidade desde a entrada do *campus* até seus espaços internos, móveis e equipamentos. As discussões que se seguiram foram em torno dessas condições, sendo que cada um dos quatro participantes expôs sua visão sobre o quanto considera esses aspectos acessíveis ou não e a importância dos mesmos para o desempenho dos estudantes com deficiência. As contribuições dos participantes foram permeadas pelas falas dos estudantes expostas pela pesquisadora. Ao final das discussões ficou evidente que as maiores barreiras nesse aspecto se referem à falta de transporte acessível, entrada da instituição com condições precárias de acesso, Biblioteca com porta e balcão inacessíveis.

*b) Segunda reunião – Acessibilidade comunicacional, informacional e instrumental*

Por se tratarem de dimensões que abrangem um número menor de critérios e possuírem semelhanças conceituais, foram discutidas na mesma reunião. Estiveram presentes seis dos 12 colaboradores. Foi exibido um vídeo do programa “Na rota da Acessibilidade” da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sobre a importância da acessibilidade na

comunicação. Depois do vídeo a pesquisadora explicou de que forma estas dimensões se aplicam à realidade das Bibliotecas, instigando os participantes a identificarem as condições da Biblioteca no tocante a essas dimensões. Percebeu-se que os participantes não possuíam familiaridade com essas dimensões e não conseguiam identificá-las no ambiente da Biblioteca.

Visando esclarecer e motivar a discussão, a pesquisadora apresentou os critérios de cada uma das três dimensões que foram avaliados na Biblioteca e como se sentiam os estudantes com deficiência em relação a eles. Os participantes demonstraram especial preocupação em relação à ausência de servidor com conhecimento da Libras para atender usuários da comunidade surda. A equipe destacou que embora a instituição não tenha no momento, servidores ou alunos pertencentes a esse grupo, a Biblioteca deve ser extensiva à comunidade, podendo a qualquer momento receber uma pessoa com deficiência auditiva.

Outro aspecto amplamente discutido pelo grupo foi a falta de investimentos em tecnologias para a disponibilidade de informações em formatos acessíveis para usuários cegos ou com baixa-visão, destacando que isso se configura como atitude de exclusão para os alunos com baixa-visão que não podem desfrutar do acesso aos livros e outros materiais da Biblioteca.

*c) Terceira reunião – Acessibilidade programática e atitudinal*

As duas últimas dimensões se aproximam por envolverem a participação e atitude das pessoas. Nessa reunião estiveram presentes cinco dos participantes. Foi exibido o vídeo com o depoimento de Flávio Arruda no programa TEDx Fortaleza. Como cadeirante, ele fala da importância da atitude na inclusão social das pessoas com deficiência. A exibição do vídeo motivou a discussão sobre a atitude dos educadores no ambiente escolar, sendo que a discussão foi direcionada mais para sala de aula do que para a Biblioteca. Para direcionar a discussão para a Biblioteca a pesquisadora apresentou o ponto de vista dos estudantes com deficiência, juntamente com os dados do Formulário de Avaliação das condições de Acessibilidade.

A discussão foi bastante produtiva, sendo que o grupo destacou a atitude da estudante com baixa-visão que se considera extremamente desastrada, evitando frequentar a Biblioteca por medo de deixar cair algo, ou tropeçar em algum móvel chamando a atenção para si. Os participantes consideraram que a sociedade foi responsável por legitimar nela o estigma de incapaz.

*d) Quarta reunião – Elaboração das proposições*

Na quarta e última reunião estiveram presentes quatro dos participantes. A pesquisadora apresentou um quadro com os principais tópicos discutidos nas reuniões anteriores, organizado pelas dimensões discutidas para que os participantes formulassem as propostas de melhoria em cada uma delas. Todas as proposições estão descritas no Quadro 4 (p. 70) e serviram de base para a elaboração do produto final da pesquisa em forma de Relatório de Avaliação da Acessibilidade na Biblioteca a ser entregue para a gestão do *campus*.

### **5.5.3 Fase da Ação: Proposta de melhorias**

As propostas de ações de melhoria foram elaboradas na quarta reunião do Grupo Cooperativo. Abaixo estão elencadas as principais barreiras identificadas seguidas das propostas para melhorar cada aspecto diminuído ou eliminando as barreiras.

#### **a) Acessibilidade arquitetônica, física e de equipamentos**

As principais barreiras apontadas nas discussões e na avaliação de acessibilidade foram:

1. No entorno da Biblioteca, a falta de transporte coletivo adaptado, calçadas disformes e ausência de sinalização na entrada da instituição;
2. Estacionamento para deficientes sem cobertura e mal sinalizado;
3. Balcão de atendimento fora dos padrões de altura;
4. Disposição do acervo nas estantes acima da altura recomendada;
5. Porta de entrada mal sinalizada e que não abre ao primeiro toque;
6. Sanitários para cadeirantes precisam ser melhorados;
7. As rampas existentes no entorno, precisam ser corrigidas, pois são muito inclinadas;
8. Computadores sem tela plana e proteção;
9. Altura das mesas de estudo fora dos padrões;
10. Falta de contraste entre piso, paredes e teto.

Nas discussões do grupo foram pensadas as seguintes ações para eliminação das barreiras identificadas:

1. Não foi feita nenhuma proposta para eliminação dessa barreira, pois no entendimento do grupo elas cabem à prefeitura municipal;
2. Encaminhar à Coordenação de Serviços Gerais (CSG) à necessidade de melhorias no estacionamento;
3. Encaminhar a demanda de adaptação do balcão à direção de ensino e CSG;
4. Alterar a disposição do acervo nas estantes atendendo a altura máxima de 1,20 m;
5. Já está em andamento a aquisição de cortina de ar para manter a porta aberta;
6. Encaminhar solicitação de adequação dos sanitários acessíveis conforme a NBR 9050/2015;
7. Solicitar à CSG adequação das rampas de acordo com a NBR 9050/2015;
8. Elaborar projeto para aquisição de computadores adequados à demanda de usuários com baixa-visão;
9. Solicitar a CSG adequação na altura das mesas de estudo de acordo com a NBR 9050/2015;
10. Encaminhar a demanda de adequação no piso da Biblioteca, de forma que ofereça contraste em relação às paredes e teto (piso emborrachado) e pintura das portas em cores contrastantes.

**b) Acessibilidade comunicacional e informacional**

Nesta dimensão foram identificadas as seguintes barreiras:

1. A Biblioteca não possui servidores preparados para se comunicarem com usuários surdos;
2. Não há nenhuma sinalização tátil;
3. A sinalização visual não está de acordo com as normas.

O grupo de servidores sugere as seguintes ações:

1. Estabelecer parcerias com outras instituições para oferecer formação continuada em LIBRAS e BRAILLE para os servidores;
2. Elaboração de um projeto de extensão para adequar a sinalização visual da Biblioteca e encaminhar documento à reitoria solicitando um projeto de sinalização tátil para o *campus*;

3. Verificar junto à coordenação de educação inclusiva como está o andamento da aquisição de materiais para sinalização de acessibilidade para os *campi*.

#### **c) Acessibilidade instrumental**

Foram apontadas as seguintes barreiras:

1. Falta de equipamentos e *softwares* para leitura de textos por usuários cegos, com baixa-visão e dificuldade motora.

Sugestões para melhorias:

1. Elaborar um projeto de aquisição de equipamentos e tecnologias assistivas para acessibilidade na Biblioteca;
2. Solicitar junto ao NAPNE e setor de patrimônio o empréstimo do *scanner* de voz, impressora em Braille, mouse adaptado, plano inclinado para que sejam utilizados pela Biblioteca até que sejam adquiridos equipamentos específicos para o setor.

#### **d) Acessibilidade programática**

As principais barreiras foram:

1. Os treinamentos que são oferecidos pela Biblioteca não são direcionados para as pessoas com deficiência;
2. As diretrizes da Biblioteca não contemplam em nenhum aspecto a acessibilidade e o atendimento à pessoa com deficiência.

Sugestões apontadas pelo grupo:

1. Dar prioridade para os alunos com deficiência nos treinamentos elaborados pela Biblioteca;
2. Sugerir adequações na política e regulamento da Biblioteca de forma a abranger acervo e serviços adequados aos alunos com deficiência.

#### **e) Acessibilidade Atitudinal**

Foram identificadas como principais barreiras:

1. A indiferença de gestores e da comunidade em relação à necessidade de oferecer uma Biblioteca acessível aos usuários
2. Falta de informação sobre os alunos com deficiência pelos servidores da Biblioteca.

Sugestões para melhorias:

1. Elaborar em parceria com o NAPNE ações de sensibilização com a comunidade escolar na Semana de Educação para a Vida;
2. Elaborar um concurso para confecção de material impresso de divulgação da acessibilidade no *campus* (envolvendo alunos);
3. Em parceria com o NAPNE manter atualizado o cadastro dos alunos com deficiência

As barreiras arquitetônicas apontadas na avaliação e discutidas pelo grupo podem na opinião dos mesmos ser eliminadas em sua maioria com ações e planejamento junto à direção do *campus* e setores responsáveis como a própria Biblioteca e CSG.

A acessibilidade comunicacional, indicada como uma das mais precárias, segundo o grupo pode ser melhorada por meio de parcerias com entidades representativas e instituições de fomento à pesquisa. O grupo sugere a submissão de projeto de extensão para implantar uma nova sinalização que atenda às pessoas com deficiência. A reitoria do IFRO dispõe de uma Diretoria de Engenharia e Infraestrutura (DEINF) que é responsável pela construção do Plano de Acessibilidade. Portanto, as demandas como a Sinalização Tátil do entorno, áreas externas e internas da Biblioteca serão enviadas por meio de documento a esta diretoria.

Foi sugerido pelo grupo que em caráter emergencial o NAPNE ceda para a Biblioteca os equipamentos de TA disponíveis para que os alunos com baixa-visão tenham acesso aos conteúdos que necessitarem para sua aprendizagem. Essa ação emergencial deve melhorar a acessibilidade instrumental. Em médio prazo, foi sugerida a submissão de um projeto de pesquisa para aquisição de TAs.

Para diminuir as barreiras na acessibilidade programática o grupo sugere a reformulação das atividades de treinamento e formação de usuários de forma que os alunos com deficiência tenham acesso aos mesmos. Considerando que as diretrizes para as Bibliotecas são votadas pelo CONSUP o grupo propões que a equipe da Biblioteca encaminhe à reitoria à necessidade de reformulação da PDC e RFB.

Para eliminação das duas principais barreiras atitudinais apontadas pela pesquisa, o grupo sugere maior proximidade entre a Biblioteca e o NAPNE para desenvolver atividades de sensibilização e promoção da acessibilidade na comunidade.

As propostas acima descritas resultam das discussões, reflexões e críticas do grupo de servidores sobre a realidade presente, no sentido de provocar mudanças gradativas na inclusão dos estudantes com deficiência na Biblioteca.

## 6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DA REALIDADE PESQUISADA

A aplicação dos instrumentos de pesquisa concorreu para oferecer subsídios para as reflexões e proposições no percurso final da pesquisa. Nesta seção são discutidos os resultados da análise dos documentos que norteiam o ensino no âmbito do IFRO, buscando identificar em que medida essas diretrizes contemplam o atendimento às pessoas com deficiência. Depois apresento os principais aspectos revelados nas entrevistas, no formulário de avaliação, e nas discussões do grupo, procurando estabelecer um diálogo entre essa realidade e os pressupostos teóricos que nortearam a pesquisa.

### 6.1 A INCLUSÃO NAS DIRETRIZES DO IFRO

Este tópico apresenta os resultados da análise dos documentos e diretrizes que norteiam o ensino no instituto. O IFRO é regido pelos princípios da Educação Profissional dos quais a política da igualdade é um deles.

A política da igualdade impõe à educação profissional a constituição de valores de mérito, competência e qualidade de resultados para balizar a competição no mercado de trabalho. Neste sentido ela requer a crítica permanente dos privilégios e discriminações que têm penalizado vários segmentos sociais, no acesso ao trabalho, na sua retribuição financeira e social e no desenvolvimento profissional: mulheres, crianças, etnias minoritárias, pessoas com necessidades especiais e, de um modo geral os que não pertencem às entidades corporativas ou às elites culturais e econômicas (BRASIL, 1999a, p. 583).

Buscando identificar em que medida a política de igualdade está presente nos instrumentos normativos e reguladores do processo de ensino do IFRO, foi realizada uma análise desses documentos. Observa-se que o Estatuto do IFRO é o mais importante instrumento que estabelece os princípios, finalidades e objetivos que norteiam a instituição. Em seu capítulo 2, Art. 3º são dispostos os cinco princípios que embasam as ações educacionais no âmbito da instituição, sendo que o primeiro deles é o “compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática” e como quarto princípio está o da “inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas” (IFRO, 2015a, p. 8).

A formulação desses dois princípios sugere um compromisso da instituição com o cumprimento da legislação, a adoção das políticas públicas e com a formação de espaços de

ensino democráticos e inclusivos, que primam pela justiça social e formação plena do cidadão valorizando suas necessidades específicas de aprendizado. Na prática o Instituto recebe em seu quadro discente, todos os alunos sem nenhuma discriminação, procurando incluir a todos e honrar seu compromisso com a justiça social e equidade. Essas ações estão de acordo com o que defende Mantoan (2013, p. 104) ao discorrer sobre escolas de qualidade: “Em uma palavra, as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidade humanas emancipadas, críticas [...] Nesses ambientes educativos ensinam-se os alunos a valorizar e a questionar a diferença, pela convivência com seus pares [...]”

No intuito de alcançar essa qualidade mencionada pela autora, a instituição tem avançado na eliminação de barreiras físicas e arquitetônicas nos *campi* que já receberam alunos com deficiência, onde foram realizadas: adaptações nos banheiros, nas portas, construção de rampas e estacionamento reservado. Em 2015 foi realizado um levantamento geral sobre as necessidades de acessibilidade nos *campi* do IFRO. Embora esse levantamento não tenha contemplado todos os aspectos necessários se caracteriza como um esforço da instituição em avançar nesse aspecto. Abaixo do estatuto o IFRO tem o Regimento Geral conceituado em seu Art. 3º como o:

[...] conjunto de normas que disciplinam as atividades comuns aos *Campi*, Reitoria e aos vários setores e serviços integrantes da estrutura organizacional do IFRO, os planos administrativos, didático-pedagógico e disciplinar, com o objetivo de complementar as disposições estatutárias (IFRO, 2015b, p. 11).

Esse documento é responsável pela normatização das atividades com vistas a efetivar os princípios do estatuto. A crescente valorização da educação profissional e tecnológica impõe sobre os IFs a formulação de políticas que resultem em mudanças curriculares e práticas pedagógicas inclusivas. Nessa perspectiva, o direito a uma educação inclusiva perpassa o ensino fundamental e se estende à educação profissional e superior. Com o intuito de alcançar esse objetivo o Regimento Geral em seu Art. 93 estabelece a Coordenação de Educação Inclusiva, setor que coordena as ações de Educação Inclusiva e diversidade no âmbito do instituto. O Art. 94 determina as competências de seu coordenador, que abrangem todas as atividades voltadas para o princípio da inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas nas classes comuns como prevê a legislação já analisada. Dentre essas, vale destacar:

VI. manter-se atualizado e divulgar as diretrizes, princípios e metas da educação inclusiva em salas regulares e no contexto da educação profissional, científica e tecnológica, estabelecidas pelo Ministério da Educação;

VII. incentivar e promover ações de apoio a alunos e professores no contexto da educação inclusiva, especialmente no que se refere ao atendimento em sala de aula ou outro ambiente de aprendizagem, independente do nível de ensino;

XIV. promover ações de inclusão, de forma a combater a discriminação e exclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais (IFRO, 2015b, p. 44).

As competências acima descritas quando no contexto da educação profissional e tecnológica se tornam um desafio crescente, pois tal modalidade de ensino ainda está muito impregnada pela valorização do conteúdo. Em contrapartida Mantoan (2013, p. 105) defende que:

O ensino inclusivo se propõe a explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações dos alunos devem ser reconhecidas, assim como suas possibilidades. O cuidado nesse sentido é para não se diferenciar o ensino para alguns alunos, conduzindo de fora um processo que é pessoal e intransferível – a aprendizagem.

As afirmações da autora devem ser consideradas não só na formulação das diretrizes da instituição, mas principalmente ao colocar em prática o processo de ensino. Visando fortalecer as ações da Coordenação de Educação Inclusiva nos *campi*, foram criados os NAPNEs apresentados no subtópico abaixo.

### **6.1.1 Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas**

O NAPNE, criado por Portaria instituída em cada *campus*, é um núcleo de promoção, planejamento e execução de políticas voltadas às Pessoas com Necessidades Específicas. O Art. 4º do seu regulamento dispõe a finalidade do NAPNE, sendo “a promoção da educação para a convivência, a partir do respeito às diferenças e à igualdade de oportunidade, que venha a eliminar as barreiras atitudinais, comunicacionais e arquitetônicas no IFRO” (IFRO, 2017).

Promover junto à comunidade escolar ações de sensibilização para a questão da educação inclusiva e de formação continuada referente a essa temática e articular parcerias e convênios para troca de informações, experiências e tecnologias na área inclusiva, bem como para encaminhamento ao AEE (IFRO, 2017).

O NAPNE é responsável por realizar o mapeamento dos alunos com necessidades educacionais específicas, promover ações de inclusão e combate à discriminação, orientar professores e servidores nas práticas pedagógicas para esses alunos e oferecer apoio multiprofissional aos alunos e seus familiares.

No início do ano de 2016, o Núcleo do *Campus* Ji-Paraná realizou ações de sensibilização junto à comunidade acadêmica, apresentou seu trabalho nas reuniões com professores, alunos e servidores. Além disso, visitou todas as salas de aula dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio ministrando uma oficina de inclusão. Foram adquiridos materiais de TA para todos os *campi*, incluindo impressoras Braille, *Scanner* com voz e livros em Braille. No entanto, as mesmas estão inoperantes nas salas dos núcleos, pois não há servidores qualificados para operá-las. Enquanto isso as Bibliotecas não possuem acervo em Braille, nem tecnologias para atender os alunos com deficiência visual.

Visando cumprir com os seus objetivos o Núcleo do *campus* tem envidado esforços para sensibilizar a comunidade sobre a eliminação de barreiras, preconceitos e qualquer tipo de discriminação no âmbito da instituição. Além de acompanhar os alunos com necessidades educacionais específicas, desenvolve ações junto aos docentes no sentido de orientar para o melhor desempenho da aprendizagem desses alunos. Desta forma o NAPNE tem contribuído para o avanço da inclusão nos Institutos Federais cumprindo com o desafio proposto por Sanches e Teodoro (2006) de que o trabalho e convivência com a diferença é a grande tarefa que de fato irá mudar tudo.

### **6.1.2 Diretrizes das Bibliotecas**

A Biblioteca do *Campus* Ji-Paraná como as demais é uma unidade vinculada ao Departamento de Ensino e tem participação direta no processo de ensino. Pessoa (2011) lembra que incluir o aluno com deficiência é mais do que cumprir a lei: é dar-lhe, acima de tudo, condições de viver as mesmas experiências que os demais. Essas condições implicam também o acesso aos materiais informacionais para o complemento do aprendizado. Para Gonzales (2002), isso significa que a Biblioteca escolar como parte do sistema educacional deve, antes de tudo, ser um espaço democrático, prestando atendimento de qualidade e provendo informação para os diferentes tipos de usuários, e os bibliotecários como mediadores nesse processo devem promover ações que permitam o acesso às informações de forma autônoma e eficaz a todos.

Em 2015 foram aprovadas pelo Conselho Superior (CONSUP) as resoluções 21 e 22 que tratam das diretrizes que norteiam as ações das Bibliotecas do IFRO. São elas a Política de Desenvolvimento de Coleções (PDC) e o Regulamento de Funcionamento das Bibliotecas (RFB).

A PDC do IFRO (2015c) foi analisada com o intuito de averiguar se existe a previsão de aquisição de acervo adaptado para atender os usuários com deficiência. Nos diferentes critérios estabelecidos no documento não foi identificada nenhuma alusão à aquisição de acervo especial para atender os alunos com deficiência ou necessidade educacional específica. Esse quadro legitima a ausência de relatos nos periódicos e produções científicas sobre a inclusão das pessoas com deficiência nas Bibliotecas escolares, bem como a lacuna existente entre as ações pedagógicas e as práticas bibliotecárias.

Quanto ao RFB (IFRO, 2015d) que estabelece as normas para funcionamento e serviços aos usuários também não foi dada nenhuma atenção aos usuários com deficiência. No entanto o Art. 3º refere que: “As Bibliotecas do IFRO estão vinculadas à direção de Ensino e são tecnicamente responsáveis pelo provimento das informações necessárias às atividades de ensino, pesquisa e extensão da Instituição” (IFRO, 2015d, p. 5). A ausência de uma orientação específica para o atendimento às pessoas com deficiência pode resultar em omissão por parte dos profissionais, deixando subentendido que o atendimento aos alunos com deficiência no âmbito do IFRO está limitado aos NAPNEs, não sendo responsabilidade dos demais setores, como a Biblioteca oferecer condições para incluir em seu espaço, acervo e serviços todos os usuários sem distinção. Isso exige uma reflexão sobre possíveis alterações nas diretrizes das Bibliotecas do IFRO.

## 6.2 INCLUSÃO NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ESTUDANTES COLABORADORES

Nas duas últimas décadas muitos avanços foram registrados no sentido de solidificar uma educação verdadeiramente inclusiva. A perspectiva da valorização da diferença no ambiente escolar cresce gradativamente à medida que a sociedade impulsionada pelos valores humanos preconizados pela democracia absorve um novo paradigma de uma sociedade em que todos possam participar livres de barreiras físicas e atitudes excludentes.

Esse novo paradigma é percebido na legislação brasileira, nas políticas públicas, de forma especial nas políticas educacionais. Desse modo, a acessibilidade é um direito garantido que deve ser objetivo de todos os segmentos sociais, inclusive da escola. Ao

entrevistar estudantes com deficiência a pesquisa procurou identificar como acontece na prática a inclusão escolar dessas pessoas.

Dois dos estudantes possuem mais de 30 anos e tiveram a sua trajetória escolar prejudicada por situações de tratamentos de saúde relacionados à deficiência. O E1 precisou interromper o Ensino Fundamental por mais de uma vez para viajar em busca de tratamento para a Distrofia Muscular. Em uma das viagens ele relata que até foi matriculado em uma escola da cidade onde estava, mas não conseguiu se adaptar. Contudo ele afirma que a despeito das interrupções impostas pelas viagens, não teve dificuldades na escola e que esta sempre ofereceu o suporte necessário para o seu aprendizado. A dificuldade segundo ele era para chegar até a escola. Contudo a PNEEPEI orienta que a acessibilidade deve ser assegurada inclusive mediante a eliminação de barreiras no transporte escolar (BRASIL, 2008).

A outra estudante com mais de 30 anos E3, interrompeu os estudos após o acidente automobilístico que a deixou paraplégica, voltando sete anos após, quando concluiu o Ensino Médio pelo programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e depois ingressou no IFRO para cursar o Ensino Superior. Ela não relatou situações de dificuldades para estudar após o acidente, no entanto se manteve distante da escola por resistência familiar.

A estudante E4 com baixa-visão congênita relata as dificuldades enfrentadas na escola em decorrência da deficiência. Ela afirma que sempre foi muito tímida e não gosta de chamar a atenção para si. Essa atitude dificultou seu aprendizado, pois, muitas vezes, as professoras não tinham conhecimento da situação e não proviam os meios para que ela acompanhasse o ensino. Ela relata que sempre evitou conversar, pois sentia revolta porque todos eram normais e ela não. Até hoje afirma que conversar para ela é raro, quando ingressou no IFRO diz ter permanecido três dias sem falar com ninguém. Ela afirma que a instituição faz de tudo para incluí-la, mas ela se sente excluída pela sua condição. Essas marcas de exclusão imprimidas na estudante não condizem com o que traz a Cartilha de Acessibilidade:

Hoje, um novo olhar e uma nova interpretação sobre as diferenças, calcado em princípios de equidade, respeito e cidadania, constrói novos significados sobre as especificidades das pessoas com deficiência, para além das manifestações externas, valorizando, sobretudo, o seu potencial interno enquanto sujeito (Brasil, 2005, p. 9).

Essas declarações em contraste com as afirmações da estudante são passíveis de uma reflexão sobre o quanto esses princípios têm guiado de fato as ações da sociedade em relação à diversidade. Outro aspecto marcante na entrevista com a aluna foi o fato relatado por ela que

ao terminar o Ensino Fundamental, sua família procurou algumas escolas e nenhuma aceitou matriculá-la, alegando não ter condições de incluí-la, restando como última opção o IFRO, para o qual ela se inscreveu IFRO sem muita esperança de ser aceita. É inaceitável que essa situação ainda ocorra contrariando o direito de matrícula na escola comum e classes regulares para estudantes com deficiência conforme prevê a legislação (BRASIL, 1996, 1999, 2001, 2004, 2008 e 2015).

O estudante E2 de 19 anos, com Distrofia Muscular, diferentemente da estudante E4, parece conviver de forma natural com os colegas, inclusive recebe ajuda de estudantes colaboradores que conduzem a sua cadeira pelos espaços do *campus*. Ele afirma que o Ensino Fundamental foi comprometido pelas viagens para tratamento, chegando a perder até dois anos de estudos. Não relatou situações de discriminação ou preconceito na escola.

### 6.3 CONCEITO DE ACESSIBILIDADE

Um dos objetivos da pesquisa foi conhecer a percepção dos participantes sobre acessibilidade. O conceito que os estudantes colaboradores têm sobre acessibilidade é expresso nas seguintes falas:

Direito e possibilidade de acessar todos os recursos da Biblioteca ( E2).

Deixar todo local e tudo acessível (E3).

Acessibilidade para a pessoa que tem necessidade é a questão de ter acesso aos serviços e produtos oferecidos. É uma maneira mais prática de sentir mais útil dentro de suas necessidades (E1).

É possível observar nas falas dos estudantes que eles expressam um conceito atualizado de acessibilidade, pois nenhum deles fez referência exclusiva e direta às barreiras físicas, lembrando assim o conceito do Estatuto da Pessoa com Deficiência que define acessibilidade de forma ampla perpassando a condição de alcance aos espaços, abrangendo inclusive os sistemas de informação e comunicação, bem como as tecnologias existentes nesses sistemas (BRASIL, 2015, p. 9).

O Estatuto refere à acessibilidade como direito que “[...] garante à pessoa com deficiência viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e participação social” (BRASIL, 2015, p. 32). A ciência desse direito é expressa pelo E2 ao definir acessibilidade em relação à Biblioteca. As falas dos E1, E2 e E3 demonstram que essas

peças têm conhecimento dos seus direitos, bem como da abrangência da acessibilidade para o exercício de sua cidadania.

No entanto a E4 evidenciou em sua fala que ainda preserva o estigma do conceito médico da deficiência e que acessibilidade tem a ver com ajuda, ao afirmar que:

Acho que é uma maneira de auxiliar a pessoa que tem a dificuldade, é tipo diminuindo um pouco o problema dela com o ambiente mesmo, pra mim é isso, não é tipo acabar com o problema, mas diminuir uma grande parte dele (E4).

Este conceito de que é a pessoa que tem um problema foi impresso na mente da estudante pelas atitudes de familiares e comunidade das escolas pelas quais ela passou, onde possivelmente colocaram em evidência as suas restrições negando suas potencialidades. São posturas que ainda refletem a centenária cultura de exclusão e assistencialismo que predominou no Brasil até o século passado (MINC, 2016).

A visão dos servidores que colaboraram nas discussões do Grupo Cooperativo se mostra mais abrangente, conforme expressa a C4: “Acessível dar oportunidade para a pessoa usufruir das condições, dos elementos enfim de tudo que uma pessoa que não possui a deficiência tem”. Este conceito se aproxima do que é expresso no Art. 3.5 da Declaração Mundial sobre Educação para Todos ao advertir que: “É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990, p. 4).

Já a C3 aplica o conceito especificamente ao ambiente da Biblioteca ressaltando que: “No nosso caso específico da Biblioteca, seria ser um espaço onde todos os tipos de pessoas, com limitações físicas ou com dificuldade de visão, consigam acessar a nossa Biblioteca e usar ela de todas as formas” (*op. cit.*). Para que isso se torne uma realidade é necessário que:

No âmbito do acesso às Bibliotecas e seu vasto universo simbólico e pedagógico, cabe aos profissionais destes equipamentos, [...] fazer com que o público com ou sem deficiência se sinta acolhido, entenda que a Biblioteca é um espaço democrático e que possui estrutura para oferecer uma programação acessível, inclusiva para todos (MINC, 2016, p. 56).

As pessoas com deficiência ainda trazem consigo resquícios de um longo período de exclusão, que se reflete, muitas vezes, na negação de certos direitos, sendo um deles o direito a uma educação completa, inclusive com acesso às Bibliotecas. São as Bibliotecas e seus profissionais que podem reverter essa condição mostrando a essas pessoas que elas fazem parte deste espaço. Isso ocorre quando a equipe considera o que diz a C1:

Acessibilidade ela envolve toda a questão arquitetônica e também a questão das boas vindas as pessoas... acessibilidade é isso, é uma coisa que todo mundo sabe que pode ir lá, pode participar, pode pegar, pode manusear, se você não sente que você é aquela pessoa, não está acessível pra você (C1).

As afirmações conceituais dos servidores colaboradores expressam uma preocupação com a inclusão das pessoas com deficiência e a equiparação de oportunidades no espaço da Biblioteca. Essa visão também é reafirmada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

A expressão da valorização da diferença no ambiente escolar por parte dos servidores evidencia uma atitude favorável à inclusão dos estudantes com deficiência. Pessoas comprometidas com a defesa das minorias podem ser grandes aliadas na luta pela erradicação da exclusão.

#### 6.4 RELAÇÃO DOS ESTUDANTES COM A BIBLIOTECA

A existência de Bibliotecas escolares acessíveis e capazes de oferecer serviços, materiais e acesso à informação diversificado para todo tipo de usuário, não importando suas peculiaridades é um desafio presente na escola contemporânea. Ao realizar a entrevista com os estudantes que possuem algum tipo de deficiência, atentou-se por identificar como se dá a relação desses estudantes com a Biblioteca e qual o nível de importância da mesma para o aprendizado deles.

Os quatro estudantes consideram a Biblioteca muito importante para o seu desempenho escolar e acadêmico. No entanto, o E2 afirma que sua relação com a Biblioteca se iniciou no IFRO, pois no Ensino Fundamental ele não teve muito contato com a Biblioteca, pois não foi estimulado para isso. Ele declara que hoje frequenta a Biblioteca quase que diariamente, para realizar atividades com os colegas, mas que raramente retira livros. Esta importância é explicitada por Pires (2013) ao defender que a Biblioteca é reconhecida cada vez mais como um espaço de promoção da leitura, de apoio às práticas curriculares e no

desenvolvimento das competências informacionais, contribuindo para a formação global dos estudantes.

A despeito dessa importância a E4, embora considere a Biblioteca importante para o seu aprendizado, raramente a frequenta. Afirma só ter retirado um livro na Biblioteca e que quando vai é para fazer trabalhos em grupos. Ela afirma que normalmente faz suas pesquisas na internet em algum site indicado pelos professores, por ser mais prático, na Biblioteca ela disse que leva muito tempo para encontrar um livro e tem medo de derrubar alguma coisa, se acha muito desastrada. E tudo que ela quer evitar é algum acidente que chame a atenção.

O E1 também afirma que a Biblioteca serve como segunda opção de acesso à informação. Sempre frequentou a Biblioteca apenas quando precisava realizar alguma pesquisa. Prefere buscar informação na internet, só recorre à Biblioteca quando não há disponibilidade na rede.

Para a E3 a relação com a Biblioteca teve fases diferenciadas. No aprendizado da leitura ela gostava muito de frequentar e depois se afastou voltando a frequentar no final do Ensino Fundamental. Hoje no Ensino superior frequenta apenas por necessidade. Sobre esses comportamentos o Manual Orientador do MINC supõe que:

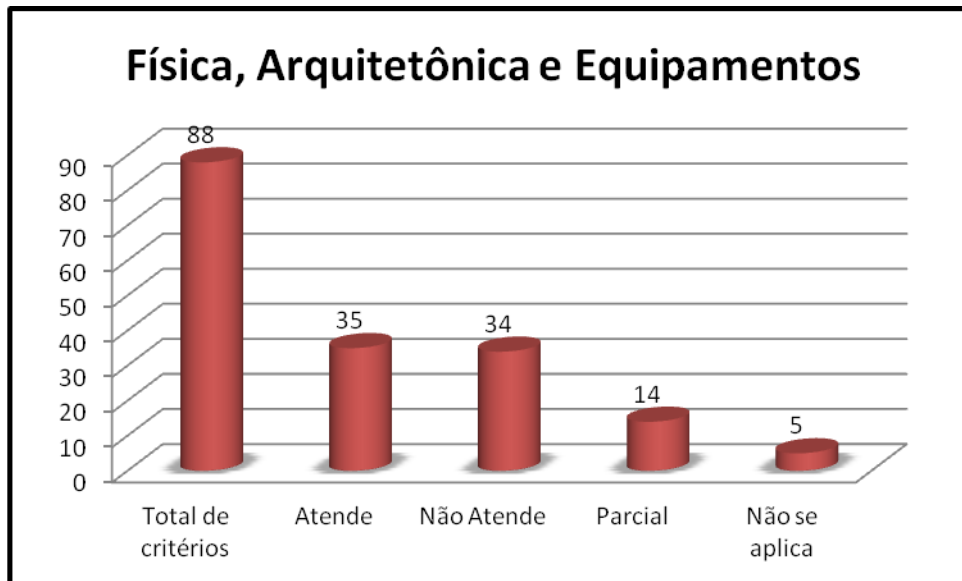
Algumas pessoas com deficiência ainda se veem como cidadãos com menos direitos que a maioria e como não-pertencentes a determinados ambientes. Bibliotecas certamente terão que enfrentar timidez, receio ou simples negação deste público aos convites para participar de atividades. Há aqueles que alegam “se sentir mal” nestes equipamentos culturais, porque seu entendimento é que não pertencem àquele lugar. Outros têm medo de não encontrar os recursos fundamentais para sua plena autonomia e usufruto do ambiente (MINC, 2016, p. 58-59).

Os depoimentos dos estudantes entrevistados retratam de forma prática as suposições acima. Essa constatação deve levar à reflexão sobre os motivos pelos quais os sujeitos pesquisados não se sentem parte da Biblioteca e porque preferem buscar informações em outros meios, utilizando a Biblioteca apenas como última opção.

## 6.5 ACESSIBILIDADE FÍSICA E ARQUITETÔNICA E DE EQUIPAMENTOS

No formulário de avaliação foram estabelecidos 88 critérios da NBR 9050/2015 aplicáveis para avaliar as condições de acessibilidade física, arquitetônica e do mobiliário e equipamentos abrangendo desde o entorno da Biblioteca até os seus espaços internos. Desse total a Biblioteca atende a 35, o que corresponde a menos de 50% dos critérios. O gráfico abaixo ilustra estas dimensões de acessibilidade na Biblioteca pesquisada.

Gráfico 1 – Acessibilidade física, arquitetônica e de equipamentos



Fonte: Dados do Formulário de Avaliação aplicado em março de 2017.

Embora os resultados do gráfico acima sinalizem que houve algum investimento nestes aspectos, fica evidente a necessidade de atendimento à maioria dos critérios e orientações da NBR 9050/2015 para acessibilidade física e arquitetônica. Dos critérios que a Biblioteca não atende, alguns foram destacados pelos colaboradores nas entrevistas e no Grupo Cooperativo, conforme segue:

a) *Entorno da Biblioteca*

Para que uma pessoa possa frequentar uma Biblioteca, ela necessita, antes de tudo, chegar até ela. Os meios de transporte em sua maioria são fabricados para um padrão de pessoas considerado “normal”, deixando desassistidos os indivíduos que não se enquadram no padrão. Nas grandes cidades brasileiras a disponibilidade de transporte coletivo acessível já é uma realidade, permitindo às pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida, autonomia para se locomover, exercendo o seu direito de ir e vir.

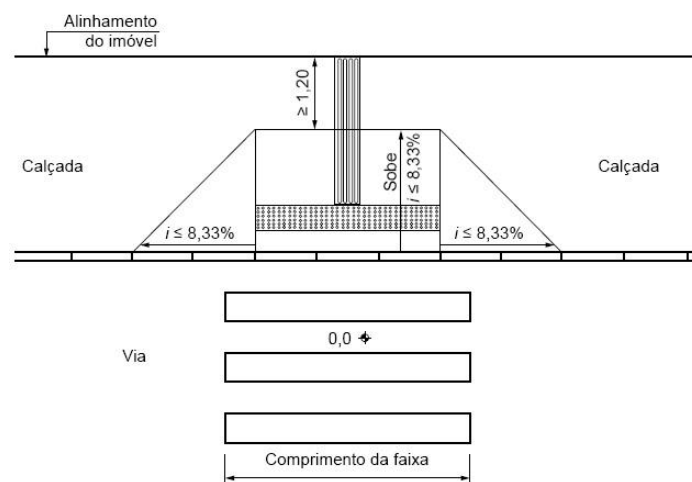
No entanto, essa não é a realidade de cidades pequenas como a cidade de Ji-Paraná que não dispõe de transporte coletivo acessível para cadeirantes dificultando a locomoção desses estudantes ao *campus*. A E3 sofre a falta de transporte coletivo e expõe sua situação: “Dependo de outras pessoas pra me trazer todos os dias, pois não temos transporte coletivo.

Não pude mais usar a cadeira motorizada, porque não pode ser desmontada pra colocar no porta-malas do carro.”

Embora existam calçadas livres de barreiras da entrada da instituição até a Biblioteca, não há acessibilidade para quem necessita chegar ali dependendo de transporte coletivo. Esta realidade se contrapõe à legislação e ao que é defendido por Ferrés, quando observa que: “Tanto o transporte público como a urbanização circundante da Biblioteca deve ser acessível” (FERRÉS, 2006, p. 23).

O rebaixamento das calçadas é precário, apenas foi quebrado o meio fio conforme mostra a Figura cinco, a pavimentação na entrada do *campus* é irregular, não há nenhum tipo de sinalização ou faixa de pedestres. Abaixo uma ilustração de rebaixamento indicado pela NBR9050/2015 e outra da realidade do entorno da instituição (Figura 4 e 5).

Figura 4 - Rebaixamento de calçada conforme NBR9050/2015.



Fonte: Figura 93 da NBR 9050/2015, p. 80.

Figura 5: Rebaixamento da calçada em frente ao *Campus*.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

Esses aspectos se constituem em barreiras impeditivas para o estudante E1 que utiliza uma cadeira motorizada para se deslocar de sua residência até o *campus*, necessitando atravessar a rua para entrar na instituição. Sendo que o rebaixamento da calçada é precário e não há nenhuma sinalização nem faixa de pedestres.

As barreiras não se limitam à entrada, se estendem ao estacionamento que na opinião da E3 embora atenda aos critérios de número de vagas, não pode ser considerado acessível. Devido ao longo período de chuvas intensas no inverno amazônico, ela afirma: “No estacionamento só tem uma vaga pra cadeirante e não é coberta, no tempo da chuva até sair do carro, tirar a cadeira, passar do carro pra cadeira, já tomei aquele banho. Tinha que ter pelo menos uma vaga coberta” (E3).

A existência de vagas reservadas e cobertas não é uma exigência da norma, mas na realidade aqui apresentada seria uma facilidade para os estudantes em cadeira de rodas. A NBR 9050/2015 traz em seu item 6.14.1.2 as especificações para as vagas reservadas para pessoas com deficiência, sendo uma delas, que essas vagas devem dispor de um espaço adicional de circulação de no mínimo 1,20 m conforme ilustrado na Figura 6 (ABNT, 2015).

Figura 6 - Vaga reservada para pessoa com deficiência.



Fonte: <<http://reportercoragem.com.br/educacao/>>

Figura 7: Estacionamento do IFRO.



Fonte:Arquivo da pesquisadora, 2017.

As figuras acima mostram o contraste entre a forma correta de sinalizar a vaga para cadeirantes e à realidade do *campus* (Figura 7). O Decreto 5.296 em seu Art. 25 alerta para a obrigatoriedade da reserva de dois por cento do total de vagas para veículos que transportem pessoa com deficiência física ou visual afirmando que os mesmos devem seguir as “[...] especificações técnicas de desenho e traçado conforme o estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT” (BRASIL, 2004, p. 7). Exigências legais e normativas que passaram despercebidas por quem estruturou o estacionamento, que pode se constituir em uma barreira para quem utiliza cadeira de rodas.

Ao discutirem sobre o entorno da Biblioteca no Grupo Cooperativo o aspecto das barreiras no entorno da Biblioteca foi levantado pela C4 que considera: “[...] não é acessível desde a entradinha ali, aquela calçada não é acessível, aquelas pedras irregulares, não tá padronizado, os bloquetinhos, a cadeira de rodas tripida, nós não temos aquela faixa de sinalização, desde a entrada que precisa [...]”.

Pouco tempo após a entrevista a estudante E3 deixou de frequentar as aulas sem dar maiores explicações, a pesquisadora foi informada por colegas que a mesma abandonou o curso devido às dificuldades encontradas. Considerando que as maiores dificuldades

apontadas por ela na entrevista tinham relação com o deslocamento até a instituição, provavelmente isso tenha contribuído para sua evasão.

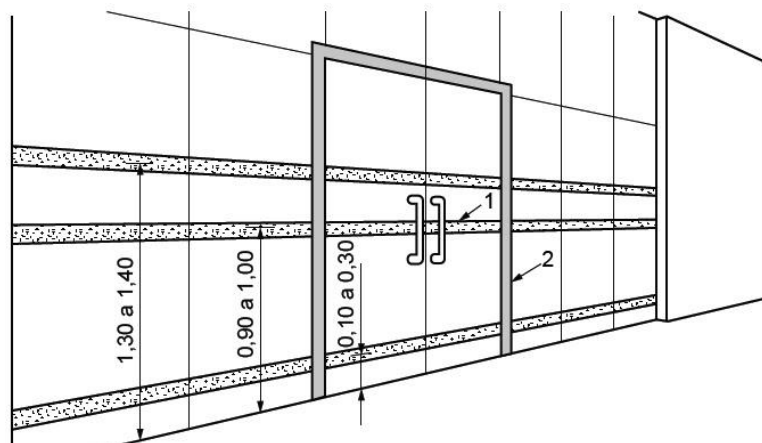
Na opinião dos participantes do grupo, é urgente que o IFRO estabeleça parceria com a Prefeitura e demais órgãos responsáveis para dirimir as barreiras físicas e de transporte que impedem o exercício do direito à educação e informação pelas pessoas com deficiência.

*b) Entrada da Biblioteca*

Em relação à entrada da Biblioteca apenas quatro critérios do formulário são atendidos enquanto oito deles não são. A falta de sinalização nas portas de vidro e dificuldade de abertura são os mais graves. Isso foi identificado também na afirmativa da E4: “Acho meio difícil, porque tipo eu tenho meio que pânico de vidro, tipo eu chego ali na porta e a porta tá fechada, Senhor da Glória!”

A fala desta estudante, que possui baixa-visão congênita, ao identificar as barreiras arquitetônicas que impedem sua frequência à Biblioteca, demonstra a gravidade da barreira da porta e o quanto ela é impeditiva para que a mesma desfrute dos serviços da Biblioteca. O mesmo ocorre com um dos alunos cadeirantes, pois a dificuldade em abrir a porta impede sua autonomia afastando-o deste espaço.

Figura 8: Sinalização adequada para porta de vidro.



Fonte: Figura 86 da NBR 9050/2015, p. 73.

Figura 9: Entrada da Biblioteca do IFRO/Ji-Paraná.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

A porta de entrada principal da Biblioteca como é possível notar não possui uma sinalização adequada para identificação por pessoas com baixa-visão ou cegueira, pois não traz as informações em Braille e as informações de funcionamento estão localizadas acima do que é indicado pela norma. A placa de identificação está muito alta e a fonte utilizada é menor que o indicado (Figura 9). Além disso, não segue a orientação da ABNT em relação ao mecanismo de acionamento para abertura: “4.6.6 Os elementos de acionamento para abertura de portas devem possuir formato de fácil pega, não exigindo firmeza, precisão ou torção do pulso para seu acionamento” (ABNT, 2015, p. 36) (Figura 8).

Essa barreira é impeditiva também para os estudantes em cadeira de rodas conforme relatos: “A Biblioteca é a questão da porta. Quando preciso descer lá e não tem ninguém por perto pra ajudar a abrir, faço a volta e vou embora.” (E1) Na opinião da E3: “Pra porta ser totalmente acessível teria que ter sensor.”

O E1 refere-se à dificuldade de acionar a maçaneta redonda e grande da porta, bem como o esforço para empurrar a porta que é contida por uma mola para evitar impacto ao

fechar. São barreiras como essas que fazem com que estes estudantes não se sintam parte do ambiente da Biblioteca como já fora mencionado anteriormente. Os servidores da Biblioteca manifestam sua preocupação em relação a este aspecto nas discussões do grupo:

[...] começa pela porta. Aquela porta ali é barreira para todos (C4).

Ela é um desafio desde a porta, difícil de abrir [...] (C3).

Tanto é que a lei fala autonomia, que você consiga por conta própria acessar, porque hoje na Biblioteca mesmo nós temos alunos que não conseguem abrir a porta, precisam de uma pessoa para abrir a porta e entrar com eles, isso já é uma barreira física (C2).

Os servidores reconhecem a urgência de se tomar providências para melhorar a acessibilidade da porta como meio de dar autonomia e acolher a todas as pessoas na Biblioteca. Um aspecto que será melhorado em breve será a aquisição de uma cortina de ar que já está em processo e que permitirá que a porta permaneça aberta o tempo todo diminuindo o impacto para usuários com deficiência física e sensorial.

### c) *Espaços internos*

Quanto aos espaços internos de forma geral atendem parcialmente os critérios da norma sendo o mais preocupante a falta de contraste entre pisos, paredes, portas e maçanetas. A presença de portas de vidro mal sinalizadas dividindo os espaços da Biblioteca e a ausência de mecanismos de controle de iluminação também constituem barreiras para os usuários com baixa-visão.

Sobre o piso, dos cinco critérios estabelecidos, três atendem à norma sendo que o fator antiderrapante e cor contrastante com as paredes não atendem. Não há desníveis no interior da Biblioteca.

A Cartilha do Senso 2010 sobre pessoas com deficiência traz os princípios que regem o enfoque da deficiência como direito humano. Entre eles está o da indivisibilidade que reza: “[...] os direitos humanos não podem ser separados. Um direito não pode ser realizado sem a realização dos demais [...] (BRASIL, 2012b, p. 29). Nessa perspectiva as Bibliotecas precisam considerar todas as dimensões que abrangem a acessibilidade de forma a garantir não só o direito ao acesso à educação como também o acesso à informação para todos e todas, cumprindo também o princípio da não discriminação.

A Biblioteca oferece sanitários parcialmente acessíveis já que a abertura da porta não corresponde ao indicado pela norma e não há puxadores laterais nas portas e o lavatório não permite aproximação, pois possui um pedestal na parte inferior (Figura 10).

Figura 10: Banheiro para cadeirantes na Biblioteca.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

A NBR 9050 dedica um capítulo com normas para construção e adaptação de sanitários, banheiros e vestiários acessíveis. O capítulo sete traz em detalhes os parâmetros para localização, quantidade, dimensões, posicionamento, acessórios, comandos, características de piso e espaço para estes sanitários (NBR 9050, 2015).

O sanitário para pessoas em cadeira de rodas existente na Biblioteca pesquisada traz algumas adaptações incompletas que não favorecem a autonomia dos usuários. Está em desacordo com a norma a abertura da porta para o interior do sanitário, o pedestal abaixo do lavatório, o tipo de torneiras e acionamento da descarga, a falta do Símbolo Internacional de Acesso (SAI) na porta, a falta de alavanca vertical para facilitar a abertura da porta. Outra barreira em relação aos sanitários é o fato de eles estarem instalados no interior dos sanitários masculino e feminino não permitindo que a pessoa com deficiência tenha acesso acompanhada de pessoa do sexo oposto.

Sobre o uso dos sanitários uma das estudantes que utiliza cadeira de rodas afirmou que se programa para não utilizar os sanitários durante o tempo em que permanece no *campus*, pois segundo ela nenhum deles oferece condições de acesso. Esta afirmação impactou o grupo cooperativo, pois não se tinha noção do quanto essas barreiras eram impeditivas para os estudantes. Os colaboradores reconheceram o que é apontado por Ferréz (2006, p. 6) quando afirma: “[...] a importância do ambiente hostil na capacidade e eficiência

da realização das atividades cotidianas, ou seja, o ambiente como gerador de exclusão”. A indignação do grupo é expressa na seguinte afirmação:

[...] outra questão, os banheiros que foram feitos para cadeirantes, mas fora dos padrões. Os antigos ainda a gente entende, mas os que foram construídos para cadeirante e que não tem espaço para um giro de cadeira... é uma vergonha! (C4).

Disponer de sanitários acessíveis não pode ser considerado apenas uma questão de normas, trata-se de atender às necessidades básicas das pessoas, portanto negar esse direito é contrariar os princípios dos direitos humanos e criar um ambiente hostil e excludente. Percebe-se nesse caso que foram feitas adaptações superficiais que não oferecem autonomia para uso dos sanitários por essas pessoas, apontando urgência em melhorar a condição dos mesmos.

Outro elemento indispensável da Biblioteca é o balcão de atendimento (Figura12). O decreto 5.296 ao definir atendimento prioritário inclui no § 1º II – “Mobiliário de recepção e atendimento obrigatoriamente adaptado à altura e à condição física de pessoas em cadeira de rodas, conforme estabelecido nas normas técnicas de acessibilidade da ABNT” (BRASIL, 2004, p. 2).

Embora esteja instalado em uma rota acessível, tenha revestimento opaco e livre de guichês de vidro, o balcão da Biblioteca pesquisada não atende aos parâmetros de altura e aproximação frontal, estabelecidos pela norma que indica que a altura deve estar entre 0,75 m a 0,85 m do piso acabado (Figura 11). É possível verificar na figura que o balcão possui altura de 1,10 m.

Figura 11: Perspectiva de balcão de atendimento acessível para Biblioteca.



Fonte: <[www.iau.usp.br/prosalas/projetos/12-05.html](http://www.iau.usp.br/prosalas/projetos/12-05.html)>

Figura 12: Balcão da Biblioteca pesquisada.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nas entrevistas, os três estudantes que utilizam cadeira de rodas apontaram o balcão como uma barreira devido à sua altura:

Eu sinto um pouco. Eu às vezes gosto de dar aquela olhadinha no computador e não consigo porque o balcão é alto, não permite (E1).

O balcão é muito alto não permite a comunicação (E2).

Rebaixar uma lateral do balcão (E3).

Algo que parece insignificante para quem está dentro do padrão se torna um indicativo de discriminação para com essas pessoas. Apesar da obrigatoriedade legal de se oferecer um balcão adequado às pessoas considerando suas diferenças antropométricas e condições físicas, os servidores da Biblioteca relatam que a fabricação do balcão se deu sem que nenhum deles fosse consultado:

[...] então, hoje a gente vê a dificuldade, quando a gente tá no atendimento a gente consegue vê que ele não foi planejado, que num foi, tipo, não teve um questionamento sobre como é que ele tem que ser, a gente não teve participação nessa decisão[...] (C2).

Essa realidade assinala a falta de cooperação entre quem planeja e quem de fato conhece a realidade e as necessidades de cada espaço. Revela também a necessidade de ouvir todas as pessoas envolvidas, inclusive as pessoas com deficiência. Sobre isto outra servidora argumenta que:

Nós temos uma aluna com baixa estatura, até quando eu vou atender ela, eu tenho que fazer assim (gesto se levantando) pra atender ela. Quando são os cadeirantes as vezes a gente conversa a noite, ai eu levanto, mas eu não sei se eles se sentem confortáveis, eu não sei se eu levanto ou se fico me esticando...(C3)

A barreira do balcão se soma às demais, formando uma multiplicidade de elementos condicionantes para a exclusão desses alunos. Pelo que foi discutido no grupo o planejamento de ações conjuntas, envolvendo pessoas de distintos setores responsáveis, inclusive da Biblioteca e pessoas com deficiência, resolveria boa parte das problemáticas aqui identificadas.

As mesas de leitura e estudo possuem revestimento opaco conforme recomendado. Em uma das salas elas estão bem distribuídas permitindo a movimentação com cadeira de rodas, o que foi apontado como uma melhoria efetuada no último ano na Biblioteca.

Embora estejam dispostas de forma a permitir a circulação com cadeira de rodas, nem todas as mesas possuem a altura recomendada de no mínimo 0,73 m do piso até o tampo. Observação realizada pela pesquisadora mostrou que um dos estudantes que utiliza cadeira de rodas ao visitar a Biblioteca para realizar tarefas fica distante da mesa tendo que se debruçar para alcançar o caderno para escrever, pois a altura da mesa não permite a aproximação correta.

As cabines onde estão instalados os computadores não possuem suporte para textos complementares ao lado dos computadores. Quanto ao espaço para aproximação nas mesas atende parcialmente, pois algumas cadeiras são mais altas e não permitem a aproximação a essa altura.

Os computadores são totalmente inacessíveis, as telas não facilitam a visualização por uma pessoa com baixa-visão, não há *mouse* ou teclado adaptado para pessoa com dificuldade motora. Este é apontado pela E4 como uma das barreiras que a impedem de frequentar a Biblioteca.

PC é meio impossível porque eu já tenho dificuldade nos computadores do laboratório que são mais novos, e normalmente, tipo a imagem dele acaba sendo, um pouco difícil, porque se é mais antigo é, acaba afetando mais a visão, é dá muita dor de cabeça (E4).

Quando da realização da entrevista os computadores ainda operavam com muita dificuldade, no entanto alguns meses após foram desativados pela Coordenação de Tecnologia

da Informação por estarem totalmente obsoletos. Diante disso, no momento a Biblioteca não dispõe de computadores para pesquisa.

Os corredores entre as estantes possuem largura mínima recomendada pela NBR 9050/2015 de 0,90 m, porém o acervo está acomodado acima da recomendação de 1,20 m, impossibilitando a autonomia das pessoas em cadeira de rodas (Figura 14).

Figura 13: Estantes recomendadas para Bibliotecas.



140

Fonte: <luzbotelho.arq.br/site/relatório-de-pesquisa>

Figura 14: Estantes da Biblioteca pesquisada.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Sobre esse aspecto os estudantes se posicionaram de maneiras diferentes, conforme se observa nas falas, os cadeirantes consideram muito onerosa a adaptação do acervo à altura recomendada. “Sobre as estantes, na minha opinião não tem como ter estantes na altura para cadeirante, pra isso a Biblioteca dispõe de pessoas para o atendimento” (E1).

Tal atitude demonstra a falta de reconhecimento de seus direitos e que eles conservam a ideia de que as adaptações são favores prestados pela sociedade.

Apenas a estudante E3 ao ser questionada se encontra o material que necessita na Biblioteca, respondeu que encontra, mas não consegue pegar. No entanto, nas discussões do grupo foi apontada pela C8 a necessidade de mudança na disposição do acervo nas estantes visando a autonomia de todos os usuários.

Nas discussões com o grupo uma das colaboradoras se posicionou da seguinte forma:

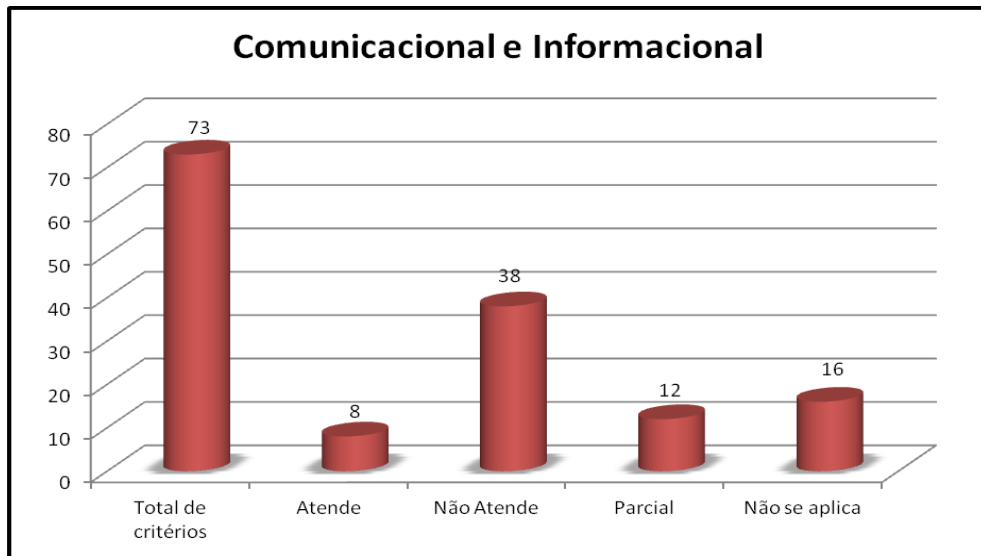
Eu particularmente penso que na questão do cadeirante, lógico que a presença do aluno colaborador é pra minimizar os prejuízos, mas não é o adequado, então eles falaram que tem acesso porque tem alguém ajudando, mas a gente olha daqui e vê que não é acessível, mas não dá pra pegar nada naquelas prateleiras (C8).

A despeito da dificuldade de remanejar todo o acervo para acomodá-lo nas prateleiras inferiores, urge a necessidade de torná-lo acessível para as pessoas de baixa estatura e pessoas em cadeira de rodas cumprindo com o compromisso social da Biblioteca de oferecer equidade no acesso à informação.

## 6.6 ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL E INFORMACIONAL

No caso das Bibliotecas a acessibilidade comunicacional e informacional é concernente aos meios de comunicação interpessoal, à sinalização dos serviços e espaços, aos conteúdos disponíveis em formato digital e impresso. Para avaliar essas dimensões na Biblioteca do IFRO foram estabelecidos 73 critérios no formulário de avaliação, dos quais apenas 8 foram atendidos.

Gráfico 2: Acessibilidade Comunicacional e Informacional



Fonte: Dados do Formulário de Avaliação, março de 2017.

*a) Comunicação interpessoal*

Para que uma pessoa surda utilize uma Biblioteca como qualquer outro espaço, ela precisará se comunicar, pois não havendo comunicação, ela naturalmente evitará esse espaço. O Decreto 5.296 Art. 6º ao definir atendimento prioritário determina que este deve incluir: “III serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérprete ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de sinais (Libras)” (BRASIL, 2004, p. 2).

Em relação à comunicação interpessoal a Biblioteca não dispõe de servidores habilitados em Libras e nem articulador orofacial para se comunicar com pessoas surdas. No entanto uma das servidoras está realizando cursos de Braille visando melhorar os serviços prestados às pessoas cegas. Ao discutirem os aspectos da língua o C6 lembra que o dinamismo que a envolve é um desafio para quem busca aprendê-la, seja ela a língua oral ou visual, constituindo-se como um desafio para a equipe a capacitação nesses aspectos.

*b) Sinalização*

Os acervos de Bibliotecas são organizados com base em códigos de catalogação que são familiares apenas aos profissionais da informação. Portanto a sinalização visual é de fundamental importância para que os usuários consigam se situar neste universo tão distinto. Contudo os profissionais não podem limitar sua visão apenas aos usuários videntes. Ao

planejarem a sinalização da Biblioteca, esses devem considerar a participação de usuários com baixa-visão, baixa estatura, em cadeira de rodas, cegos e pessoas da comunidade surda.

Dessa forma a sinalização deve ser abrangente a todos, exigindo de quem a planeja uma visão ampla e conhecimento dos critérios e normas para que a Biblioteca consiga se comunicar com todas as pessoas. Deve-se para isso considerar as orientações contidas no Manual Orientador do MINC (2016, p. 48):

Nos diferentes espaços, as informações devem ser transmitidas por meio de sinalizações visuais, táteis e sonoras, sendo autoexplicativas, perceptíveis e legíveis para todos. Existem sinalizações de localização, advertência e instrução. Recomenda-se que elas sejam complementadas com símbolos.

A Biblioteca não dispõe de sinalização tátil e sonora nem em seu entorno e nem em seus espaços internos. A sinalização visual existente não atende aos critérios de altura, dimensões, contraste e cor, sendo uma barreira para a estudante com baixa-visão conforme expresso por ela:

É tipo assim, ali tem uma, tem uns armários divididos lá por setor... (as estantes?) isso, daí tipo assim, normalmente tem uma indicação, só que pra mim ler aquela indicação eu tenho que parar ficar olhando tempo, aí eu ia gastar tempo tentando e normalmente pra olhar os livros, tipo eu ia ter que pegar um a um, dá uma olhada, olha o tema, faze não sei o que, aí eu acabo desistindo (E4).

O depoimento da estudante demonstra as dificuldades encontradas por ela para se localizar na Biblioteca por não existir uma sinalização clara e nos padrões compreensíveis para uma pessoa com baixa-visão. A importância de um ambiente físico adequado é expressa por Sá (2006, p. 16) ao colocar que: “Os alunos com baixa-visão revelam as limitações do ambiente físico e das condições de iluminação. Estes alunos necessitam de material ampliado, de desenhos, imagens e gráficos em relevo”.

Em meio às discussões do grupo o C6 que é pai de um estudante com deficiência, lembra as dificuldades encontradas pelas pessoas com perda moderada de visão em admitir a deficiência e a necessidade de adaptação. Normalmente as pessoas tendem a não frequentar ambiente onde não tenham autonomia. Ele chama a atenção para o fato de que a falta de acessibilidade na Biblioteca produz o isolamento ao afirmar que:

O aluno que deixa de vir na Biblioteca porque aqui não tem acessibilidade, ele vai fazer sozinho é uma outra situação, os colegas dele tão aqui, o grupo dele tá aqui e ele tá em casa, uma situação, acho que talvez essa é mais preocupante, o isolamento é terrível, acho que essa de repente é mais preocupante do que em relação ao conteúdo (C6).

A utilização de uma sinalização clara e compreensível para todos os usuários em formatos e tamanhos adequados, utilizando mensagem escrita, em Braille e sonora é apontado por Loch (2007) como indispensável para evitar a desorientação dos usuários e promover a autonomia dos mesmos. As entrevistas demonstram que a falta de sinalização adequada não é uma barreira para os estudantes em cadeira de rodas, no entanto, é determinante para usuários cegos, com baixa visão e/ou surdos.

c) *Informação impressa ou digital*

Ao formar o seu acervo a Biblioteca não pode pensar apenas nas bibliografias básicas e complementares para atender as ementas das disciplinas. Parte dos recursos precisa ser investida na aquisição de acervos em formato acessível para que a informação chegue a todo o estudante independente de sua condição física ou sensorial. Na sociedade tecnológica em que vivemos hoje, o texto impresso, é apenas uma das formas de representação do livro. O livro hoje se apresenta no formato impresso, digital, audível, visual, hipertextual, entre outros que surgem a cada dia (BARANAUSKAS, 2006).

A Biblioteca pesquisada não dispõe de nenhum dos recursos mencionados. Nos critérios estabelecidos para acessibilidade informacional, nenhum deles atende completamente à necessidade. Sobre a possibilidade de aquisição de acervo em formatos acessíveis para pessoas com limitações visuais a E4 considera que:

Ajudaria bastante, tipo bastante mesmo. Porque assim, pra ir num laboratório, normalmente tem que ter horário certo, ou ser muito cedo, ou muito tarde, e isso acaba atrapalhando. A Biblioteca é sempre mais fácil (fica aberta o tempo todo) é acho que sim, ajudaria bastante.

Diante de tal necessidade Baranauskas (2006, p. 8) sustenta que: “Numa sociedade que se pretende inclusiva, o acesso ao conhecimento se faz ao construir canais que possibilitem ao livro ‘falar’ na diversidade de línguas, ouvidos e olhos que temos”.

As obras impressas não estão no formato digital para serem processadas por sistemas de leitura e ampliação de tela, embora o Estatuto da Pessoa com Deficiência em seu Art. 68 determine que:

§ 1º Nos editais de compras de livros, inclusive para o abastecimento ou a atualização 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, 2015, p. 36).

Esta exigência ainda não está sendo cumprida na íntegra, a Biblioteca do *campus* recebeu novas aquisições no final do ano de 2016, mas não recebeu o formato acessível dos livros. A Biblioteca também não disponibiliza suas normas em diferentes formatos para que usuários com necessidades específicas tenham acesso o que configura mais uma barreira no acesso à informação.

O site da instituição, bem como o acervo *online* e o catálogo *online* da Biblioteca seguem as recomendações mínimas do W3C e do e-MAG (Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico) permitindo a leitura por meio do leitor de tela NVDA. O site também oferece o VLibras, que transmite o conteúdo da página em Libras, contudo seu uso não é facilitado, exige a leitura atenta de um manual para utilização nos links da página.

Diante do exposto o grupo refletiu sobre a necessidade de um melhor planejamento dos ambientes informacionais digitais conforme argumenta Corradi (2007, p. 51-52):

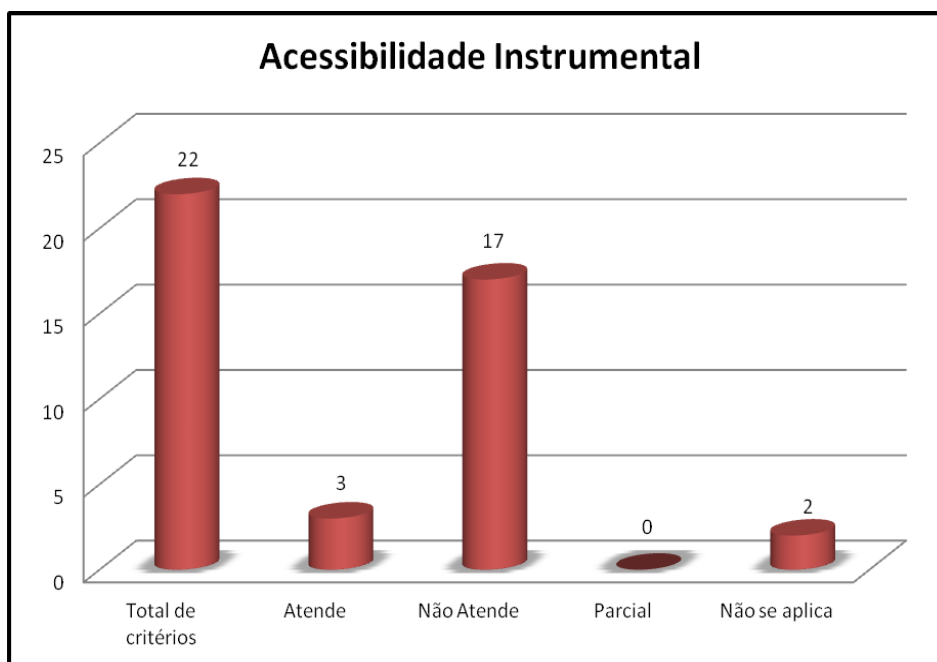
Um planejamento de ambiente informacionais digitais envolve sistemas de organização, navegação, rotulagem e busca consistentes e flexíveis e aplicação do princípio de acessibilidade, documentos em diferentes formatos, aplicações de recursos hipermídia e compatibilidade de hardware e software entre sistemas e usuários.

Esta necessidade é evidente nos ambientes digitais do IFRO, sendo os mesmos passíveis de maior comprometimento por parte dos gerentes de Tecnologia da Informação na instituição, pois a não observância da acessibilidade nos espaços digitais pode ser considerada como discriminação a todos os usuários com deficiência sensorial.

## 6.7 ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL

Na dimensão da acessibilidade instrumental são considerados todos os equipamentos, instrumentos de tecnologia assistiva disponíveis pela Biblioteca para possibilitar às pessoas com deficiência as mesmas oportunidades de acesso à informação que as demais.

Gráfico 3 – Acessibilidade instrumental.



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para avaliar esta dimensão foram estabelecidos 22 critérios de acordo com o *checklist* de Nicoletti (2010). A avaliação indicou que a Biblioteca atende apenas três dos critérios para essa dimensão, compreendendo 13, 64%.

O respeito ao acesso à informação é condição primordial para que os indivíduos construam sua formação escolar, acadêmica e cidadã. Torres; Mazzoni e Alves (2002) argumentam que as barreiras arquitetônicas não são o maior obstáculo enfrentado pelas pessoas com deficiência, o maior deles é o acesso à informação para educação, trabalho e lazer.

Nas Bibliotecas esse acesso pode ser possibilitado pelo uso de instrumentos de tecnologia dos mais simples aos mais complexos. Dos equipamentos e instrumentos já mencionados como necessários para que usuários cegos, com baixa visão ou dificuldade motora consigam acessar a informação desejada são disponibilizados apenas uma fotocopiadora que permite a ampliação de textos, um *scanner* para digitalização de textos e caneta preta de ponta porosa para anotações.

Esta é uma das barreiras determinantes para a exclusão dos estudantes com baixa-visão neste ambiente. A ausência de recursos impele estes alunos a buscarem alternativas para atender sua necessidade de informação, conforme afirma a E4:

Normalmente eu peço pro professor um site seguro que ele confie, vou lá e baixo, converso, assim tipo, às vezes quando eu não pergunto pra ele, eu vo lá mostro, ele lê, dá uma lida assim pra ver se tá coerente com o que ele tá pedindo, e depois eu faço o trabalho.

Sobre esse aspecto foi possível perceber nas entrevistas e discussões do grupo que esse é um fator determinante para a inclusão de usuários cegos e com baixa-visão no ambiente da Biblioteca. A fala acima demonstra que a estudante com baixa-visão utiliza outros meios para realizar suas tarefas, já que o espaço não dispõe dos recursos necessários para o seu acesso à informação.

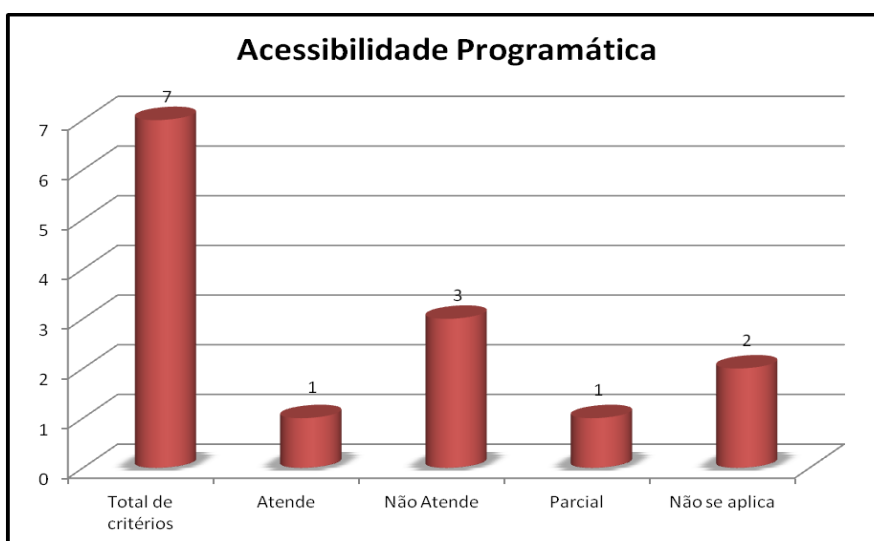
No entanto o NAPNE tem armazenado equipamentos como o *scanner* com voz que possibilitaria que ela tivesse acesso ao conteúdo dos livros de forma rápida e sem esforço visual. Em relação a isso foi sugerido nas discussões pela C8: “Tava lembrando daquele material que acho que não passou pelo patrimônio veio direto da reitoria, impressora Braille, scanner com voz, esse material não pode ser contado como da Biblioteca?”

A sugestão para que esses materiais sejam remanejados, é uma forma de minimizar a falta na Biblioteca e valorizar o investimento feito para atender de forma prática às necessidades dos estudantes e demais usuários. Pois é muito mais prático ter o acesso aos instrumentos no mesmo espaço onde estão os livros, do que retirar os livros na biblioteca e ir até o NAPNE para acessar o conteúdo.

## 6.8 ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA

Esta dimensão refere-se aos métodos de trabalho adotados na Biblioteca e às diretrizes e programas que regulam as atividades da mesma.

Gráfico 4 – Acessibilidade programática



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para avaliar essa dimensão foram estabelecidos apenas sete critérios extraídos do *checklist* de Nicoletti (2010) que se aplicam a situação pesquisada, conforme gráfico acima. Dos sete critérios foram atendidos apenas um. Embora sejam poucos, esses critérios são igualmente importantes, pois sua falta implica consolidação de um ambiente desfavorável para a participação das pessoas com deficiência.

Em relação às diretrizes e programas que regulam as atividades na Biblioteca, incluindo aí o regulamento, as políticas, os planos orçamentários, ações e projetos, considera-se que os mesmos são acessíveis quando não existem barreiras invisíveis embutidas nas políticas, normas e regulamentos institucionais. O decreto 5.296/2004 em seu Art. 24 estabelece que para a autorização de funcionamento de estabelecimento de ensino este deve comprovar que:

III- seu ordenamento interno contém normas sobre o tratamento a ser dispensado a professores, alunos, servidores e empregados portadores de deficiência, com o objetivo de coibir e reprimir qualquer tipo de discriminação, bem como as respectivas sanções pelo descumprimento dessas normas (BRASIL, 2004, p. 7).

Essas normas não foram identificadas no ordenamento interno da instituição. Concernente à Biblioteca do IFRO as políticas, regulamentos e manuais devem contemplar as pessoas com deficiência contribuindo para melhorar a acessibilidade a curto, médio e longo prazo. Além disso, essas diretrizes devem ser amplamente divulgadas de forma que todos os usuários tenham conhecimento sobre os serviços oferecidos bem como seus direitos em relação ao acesso à informação. Sobre essa divulgação, um dos estudantes se manifesta

dizendo que: “Já ouvi falar, mas acho que tipo por não usar muito eu não tenho muita necessidade de ficar gravando, acabo esquecendo mesmo... eu escuto eles desde o ano passado, mas normalmente sobre a Biblioteca todos os anos”( E4).

Essa afirmação demonstra que embora a Biblioteca esteja divulgando anualmente suas diretrizes, o fato de elas não contemplarem o atendimento aos usuários com deficiência resulta em desinteresse desses estudantes em relação às mesmas.

Nas discussões do grupo foram analisadas pelos colaboradores as diretrizes para as Bibliotecas, sendo que os participantes refletem que:

A gente vê que ela fala sobre o papel da Biblioteca mas não fala nada sobre como você vai mexer com o usuário, tem alguma coisa por cima, bem rasa, não tem muita coisa, as vezes você fica com alguma dúvida será que esse procedimento é correto em relação ao usuário, imagine pra usuários com necessidades especiais? (C3)

São apontadas pelos próprios servidores falhas em relação à sistematização do atendimento aos usuários, sendo que ambos, regulamento e política, não contemplam ações para acessibilidade.

A PDC não prevê a aquisição dos conteúdos básicos do acervo em Braille, áudio e digital. O Plano Anual de Orçamento não prevê a aquisição de recursos de TA para a promoção da acessibilidade.

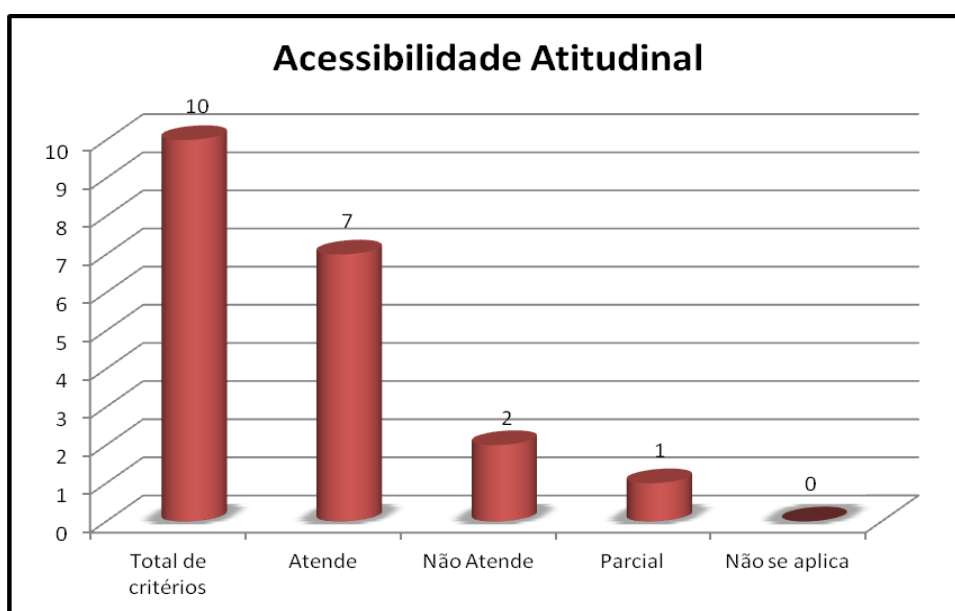
Os treinamentos e orientações para uso do catálogo *online* da Biblioteca bem como do Portal de Periódicos da CAPES são realizados de forma geral sem um direcionamento específico aos usuários com deficiência. Contudo o Manual Orientador do MINC (2016, p. 63) indica que: “As atividades e mediações propostas na Biblioteca para os públicos com diferentes tipos de deficiência, podem e devem ser as mesmas que as oferecidas para os usuários sem deficiência e realizadas conjuntamente, incorporando uma perspectiva acessível e inclusiva”. Não se trata de criar atividades separadas, mas de tornar as atividades regulares em atividades inclusivas.

As orientações para realização de pesquisa e normatização de trabalhos acadêmicos e acesso à informação por computadores são pouco procuradas na Biblioteca em especial pelos usuários com deficiência, necessitando serem mais bem divulgadas. Na fala dos servidores da Biblioteca é possível identificar outra problemática, que é a falta de recursos humanos para oferecer um atendimento mais humanizado e inclusivo na Biblioteca. Devido ao número reduzido de servidores, por muitas vezes, permanece apenas um servidor para atender toda a Biblioteca, tendo que ficar no balcão e na orientação aos usuários.

## 6.9 ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Essa dimensão é uma das mais importantes para que a acessibilidade aconteça. Ela envolve a atitude da equipe em relação à deficiência. Para que ela ocorra não podem existir preconceitos velados ou declarados, estereótipos que dão origem aos estigmas e discriminações. Muitas ações profissionais podem revelar essas barreiras ou podem demonstrar o empenho da equipe em vencê-las.

Gráfico 5 – Acessibilidade atitudinal.



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para avaliar essa dimensão foram estabelecidos 10 critérios, dos quais sete foram atendidos, totalizando 70 %. As questões relacionadas à Biblioteca de modo geral foram respondidas pelos auxiliares. Não houve avaliação da postura do bibliotecário devido à ausência da mesma no período da pesquisa.

Os auxiliares se mostraram sensíveis às necessidades dos usuários com deficiência e disponíveis para buscar conhecimento sobre a questão e contribuir com futuras melhorias como é apontado pelo E1 ao afirmar que: “Eu acho que preparado é uma palavra meio forte, pois são muitas situações diferentes, cada caso é um caso. Esse preparo não existe. Estão disponíveis.”

Esta visão do estudante condiz com as orientações do Manual do MINC (2016) sobre a necessidade de que os profissionais da Biblioteca conheçam quem são os usuários com

deficiência, qual sua faixa etária, em que curso estão, quais suas expectativas e necessidades, para que possam estar disponíveis para oferecer um atendimento natural e igualitário.

Uma das servidoras reitera que não tem conhecimento de quem são os estudantes com deficiência, a menos que a deficiência seja visível, portanto presta um atendimento igual a todos os usuários, afirmando que:

Porque os alunos a gente costuma atender da mesma forma, se não é um aluno cadeirante que não tem limitação física, eu dificilmente vou saber se ele tem alguma outra limitação, aí eu geralmente só indico onde que tá, talvez até acabo não atendendo da melhor maneira por não saber quem é [...] (C3).

A servidora expõe aqui a falta de um mecanismo eficaz de comunicação entre os setores da instituição de forma que todos tenham conhecimento de quem são os estudantes com deficiência e quais suas necessidades. Embora os auxiliares tenham demonstrado sensibilidade em relação aos usuários com deficiência, acolhendo-os com naturalidade sempre que necessário, respeitando suas diferenças e opções, acatando de forma natural as possíveis recusas de alguns em aceitar ajuda, faz-se necessário investimento na capacitação da equipe sobre as questões de inclusão e acessibilidade conforme orientado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2009).

Nas discussões do grupo, foi apontado por servidores da equipe multiprofissional que a despeito de esses alunos considerarem o IFRO como uma instituição acolhedora, esta não é a realidade percebida quando se discute a inclusão na comunidade acadêmica. Uma das colaboradoras contribui afirmando que: “Sim na fala deles, porque como eles enfrentam tanta coisa lá fora, pouco pior do que aqui, ele acha que aqui ele tá no céu. Mas a gente fica até assustado quando eles falam, porque a gente vê tanta coisa aqui [...] (C3).

Essa preocupação denota que embora a instituição aparentemente inclua esses alunos, na prática ainda persistem atitudes discriminatórias como pondera outra colaboradora: “E aí as falas se repetem como se fosse lá de trás né? assim: mas eu to formando um técnico, como que um técnico vai ser técnico em informática? Ele não vai poder enxergar, como que um técnico em informática tem baixa-visão?” (C7).

Ao referir-se à instituição de forma geral, o grupo expressa a necessidade de mudanças de atitude, pois posturas como a descrita pela participante acima indicam discriminação declarada por parte de pessoas que participam do processo educativo. Cabe considerar o que é expresso pela Convenção da Guatemala ao definir discriminação com base na deficiência como qualquer diferenciação ou exclusão que venha a impedir ou anular o

pleno exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais destas pessoas (BRASIL, 2001).

No entanto, essas atitudes não se refiram diretamente à Biblioteca, emergiram como elementos necessários para a discussão relativa à mesma. A participante salienta a importância das discussões e reflexões como formas de contribuir para despertar mudanças em todos, afirmando que:

É interessante essa mobilização pra que a gente passe a enxergar que existe essa diferença porque nós estamos tão acostumados a ser condicionados a enxergar o que é normal que a gente aprendeu que é normal que quando a gente vê uma diferença, ou a gente fica estarecido, e olha de uma forma diferente, ou a gente fica paralisado ou a gente não enxerga (C7).

Essa declaração alerta para a necessidade ainda premente de reconhecer que a diferença é parte integrante da sociedade, por isso, tal pressuposto deve ser a base para mudanças de atitude nos espaços educacionais. Sobre a convivência com a diferença o manual do MINC lembra que:

Aprende-se a conviver com as pessoas com deficiência convivendo!

Este convívio possibilita perceber as diferenças entre as pessoas e refletir sobre os comportamentos no cotidiano da vida e do trabalho. Lidar com a diferença exige uma abertura e disponibilidade para compreender que todos são únicos e singulares (MINC, 2016, p. 69).

Outro aspecto dessa dimensão discutido pelo grupo foi que a acessibilidade abrange a oferta de condições para que qualquer pessoa tenha autonomia de escolher que curso deseja cursar, cabendo à instituição prover os meios para que isso ocorra, independente das especificidades dessa pessoa. Isto é abordado por uma das participantes ao afirmar que: “Escolher pro outro o que é melhor pra ele... mas a minha postura foi essa, ela escolheu isso, foi ela que escolheu que se identificou com isso, não tem como a gente falar pra ela: muda de curso [...]”(C5).

A despeito de dispormos de um vasto aparato legal que garante a todo ser humano o direito de fazer suas próprias escolhas pessoais e profissionais, ainda persistem posturas discriminatórias como a que foi mencionada. Neste contexto, a equipe pertencente ao NAPNE denuncia que: “Enquanto a gente observa aqui no *campus* mesmo, a gente observa é que eles querem jogar tudo pro NAPNE, que o NAPNE dê jeito, ou então que dê logo um jeito de sair, sumir daqui” (C5).

Lamentavelmente posturas como essas ainda revelam resquícios de fases anteriores à inclusão, fazendo lembrar que não basta tornar os espaços acessíveis do ponto de vista físico e arquitetônico se persistirem as barreiras de atitude. Todas as pessoas que fazem parte da comunidade escolar precisam ser acessíveis e inclusivas. Para isso é necessária uma revisão de atitudes à luz do princípio democrático de que ninguém deve ser excluído por qualquer razão (BAPTISTA, 2006). Esta revisão impedirá o que é retomado pela PNEEPEI:

A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008, p.1).

Esse paradoxo persiste quando a escola, mesmo a de ensino profissional, considera que determinados estudantes não podem aprender certas profissões em decorrência de suas limitações físicas ou sensoriais. Atitudes como estas lembram características da perspectiva integracionista cristalizadas nos espaços educacionais, quando o acesso a participação na escola regular era limitada aos que conseguiam acompanhar a proposta curricular vigente.

Os dados revelam que não é realizada uma avaliação dos serviços visando detectar pontos fortes e fracos que possam nortear a tomada de decisões na Biblioteca. Esta ainda não apresentou à administração do *campus* um plano de acessibilidade para solicitar recursos financeiros para melhorias na acessibilidade. Ao planejar as ações cabe lembrar que muitas questões perpassam a responsabilidade da Biblioteca e envolvem outras instâncias administrativas ou até mesmo outros órgãos, demandando articulações com conselhos, comissões, empresas privadas etc. (MINC, 2016).

As discussões indicaram a necessidade de sensibilizar os gestores que embora não tenham aceitado o convite para participar das discussões, foram considerados pelo grupo como pessoas indispensáveis na efetivação de projetos de acessibilidade na Biblioteca.

Considerando as barreiras em todos os aspectos de acessibilidade cumpre seguir a orientação do Manual do MINC sobre acessibilidade em Bibliotecas: “Nesse sentido é importante refletir, experimentar, compartilhar, construir processos colaborativos, criar e implementar saberes e práticas para que uma Biblioteca seja, de fato, acessível e inclusiva” (MINC, 2016, p. 67).

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A acessibilidade é um conceito que avança juntamente com as mudanças nos paradigmas sociais e educacionais, perpassando a eliminação de barreiras arquitetônicas para abranger novas dimensões do convívio social. A proposta de inclusão escolar pressupõe a participação de todos os estudantes nas classes comuns do ensino regular. Nessa perspectiva a inclusão dos estudantes com deficiência física e sensorial, exige a eliminação de barreiras nos espaços, métodos e atitudes. Considera-se que vivemos hoje um momento social de valorização da individualidade do sujeito, de sua autonomia e direitos de cidadania. Nesse contexto a acessibilidade contribui para que as pessoas com deficiência circulem com autonomia e segurança pelos múltiplos espaços sociais, podendo como cidadãos contribuir para o crescimento da sociedade a que pertencem.

A identificação das barreiras na acessibilidade física, arquitetônica, comunicacional, instrumental, programática e atitudinal possibilitará aos profissionais da Biblioteca ter uma dimensão real do quanto esse espaço tem sido acolhedor ou excludente para os estudantes na condição mencionada acima. Pois qualquer avanço no sentido de torná-la mais acessível, só será possível após uma avaliação criteriosa de cada um aspectos elencados.

Cidadania e autonomia se conquistam a partir da construção do conhecimento que é mediada pelo acesso à informação. Uma Biblioteca acessível atua como facilitadora e promotora no processo de inclusão, favorecendo a interação entre as pessoas e a informação, possibilitando a elas percorrerem com êxito seus percursos de aprendizagem. Partindo desse pressuposto o objetivo desta pesquisa foi avaliar as condições de acessibilidade e propor ações para melhoria na acessibilidade da Biblioteca do IFRO/*Campus* Ji-Paraná.

A pesquisa foi desenvolvida na Biblioteca do IFRO no município de Ji-Paraná e contou com a colaboração de quatro estudantes com deficiência e oito servidores técnicos que no desempenho de suas funções mantêm estreita e contínua relação com os estudantes com deficiência. Foi desenvolvida uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa.

A avaliação das condições de acessibilidade foi realizada por meio da análise documental, observação indireta, aplicação de formulário avaliativo e entrevista com os estudantes com deficiência. Após a aplicação desses instrumentos, o diagnóstico da realidade foi organizado pelas dimensões de acessibilidade estudadas, sendo elas: acessibilidade física, arquitetônica e de móveis e equipamentos, acessibilidade comunicacional e informacional, acessibilidade instrumental, acessibilidade programática e acessibilidade atitudinal.

A fase de intervenção se deu pela constituição de um grupo cooperativo que se efetivou em quatro reuniões, nas quais foram discutidos os dados apontados pelos instrumentos. Após discutirem e refletirem sobre a realidade apresentada o grupo formado por servidores técnicos da Biblioteca, do NAPNE e da Coordenação de Assistência ao Educando, elaborou algumas proposições para a acessibilidade na Biblioteca do *campus*.

Visando responder aos objetivos específicos da pesquisa, procurou-se identificar nas diretrizes do IFRO se estas contemplam o atendimento às pessoas com deficiência. Para isso foram analisados o Estatuto e o Regimento Geral do IFRO, o Regulamento do NAPNE, a PDC e o RFB. Essas diretrizes foram recentemente reformuladas em 2015 e 2017. A análise sugere que embora a instituição tenha em seus princípios a inclusão, tal princípio não é contemplado nas diretrizes que norteiam as ações das bibliotecas.

Embora a existência de políticas e diretrizes não garanta a participação igualitária de todos no processo educativo, essas são imprescindíveis para o avanço da inclusão, uma vez que tentativas desenvolvidas sem um delineamento prévio, sem diretrizes podem resultar em esforços isolados sem continuidade ou até mesmo em mau direcionamento de investimentos entre outras fragilidades. É necessário ponderar a importância de que as diretrizes menores sejam construídas tendo como base as políticas maiores que sustentam a instituição. Nesta visão as bibliotecas do IFRO carecem de uma revisão em suas políticas no sentido de atenderem os princípios expressos no Estatuto e Regimento Geral da instituição em relação ao atendimento às pessoas com deficiência. Revisão que resulte na previsão de aquisição de acervo em formato acessível, na criação de um laboratório para adaptação de materiais para o formato digital acessível, na previsão de aquisição de TA.

Outro objetivo específico foi verificar a percepção dos estudantes com deficiência sobre acessibilidade na Biblioteca. Isso foi possível por meio das entrevistas que revelaram conceitos diferentes. Três dos estudantes demonstram em suas afirmações uma compreensão ampla de acessibilidade, considerando-a como direito ao acesso a tudo o que as outras pessoas sem deficiência possuem. Não limitaram o conceito apenas aos aspectos físicos e arquitetônicos. No entanto, a estudante com baixa-visão ao afirmar que acessibilidade é uma forma de auxiliar a pessoa com deficiência revela a negação do direito e denota que a mesma a considera como um favor prestado pela sociedade.

Diante da atitude da estudante é possível ponderar que, muitas pessoas, em situação de deficiência ainda carregam consigo resquícios do modelo médico da deficiência. Apesar das lutas travadas pelos movimentos em favor deste grupo para divulgar e defender o modelo social de deficiência e dos avanços já conquistados, persiste a necessidade de

promoção de valores apregoados pelo atual modelo. A valorização da autonomia dos sujeitos, a importância da participação em todos os segmentos sociais, a promoção da igualdade de direitos, a valorização da diversidade e a necessidade de construção de uma sociedade acessível para todos deve ser tema de discussão e reflexão em todos os espaços educacionais.

Para avaliar as condições de acessibilidade foi elaborado um formulário com 200 critérios, destes a Biblioteca atende apenas 54, o que fica muito abaixo dos 50 %. Esses dados revelam o quanto a Biblioteca é inacessível para pessoas com deficiência física e sensorial. Dentre os aspectos da realidade apontados pelos instrumentos, a falta de transporte coletivo adequado, estacionamento mal sinalizado, sanitários mal adaptados, barreiras na entrada principal e balcão de atendimento, falta de equipamentos e tecnologias adequadas, sinalização precária, falta de servidores capacitados em Libras, inexistência de acervo adaptado e dificuldades para alcance dos livros nas estantes foram indicados como barreiras determinantes para a exclusão dos estudantes com deficiência na Biblioteca.

A entrada principal da Biblioteca é apontada como uma das principais barreiras, por não oferecer a sinalização adequada para pessoas com baixa visão ou cegueira e por não ser de fácil manuseio para pessoas com dificuldade motora. Embora a legislação prescreva a existência de balcões de atendimento adequados para atendimento prioritário, não dispõe de um balcão com altura adequada para pessoas com baixa estatura ou em cadeira de rodas, fator esse que desestimula a participação dessas pessoas.

O acesso à informação que deve ser prioridade não é extensivo aos usuários com baixa visão ou cegueira, devido à inexistência de acervo adaptado e tecnologias que possibilitem a essas pessoas o acesso aos conteúdos dos materiais disponíveis no acervo. Esse resultado leva a acreditar que haja falta de compromisso com a democratização da informação. A disposição dos livros nas últimas prateleiras, acima de 1,20 m de altura, impede o acesso por pessoas com baixa estatura ou em cadeira de rodas, limitando a autonomia dessas pessoas no seu aprendizado e desempenho acadêmico. Essas barreiras se configuram como atitudes de discriminação velada, exigindo uma postura decisiva e atitudes urgentes da gestão da Biblioteca e do *campus*.

Com base na aplicação do formulário avaliativo, nas falas dos estudantes com deficiência e nas discussões do grupo cooperativo, é possível considerar que a Biblioteca do *Campus Ji-Paraná* não se constitui como um espaço acessível e acolhedor para usuários com deficiência física e sensorial. Essa situação demonstra a falta de conhecimento e compromisso em relação à necessidade das pessoas com deficiência. Assim, é urgente a eliminação das

barreiras que limitam os espaços e ainda mantém essas pessoas alijadas de muitos direitos sociais.

As entrevistas com os estudantes com deficiência confirmaram as preocupações com as barreiras existentes e justificaram de forma clara a baixa frequência desses estudantes na Biblioteca. Contudo considera-se que a atitude dos estudantes é tímida em relação à reivindicação dos seus direitos, pois embora reconheçam a importância desse espaço para seu desempenho acadêmico, não exigem que ela ofereça condições igualitárias de acesso. Essa postura indica a necessidade de uma mudança de atitude inclusive por parte das pessoas com deficiência que ainda se mostram impregnadas pelo estigma de invalidez perpetuado ao longo do tempo pelo modelo médico da deficiência.

As reuniões do grupo cooperativo permitiram identificar que o conhecimento dos servidores participantes se limita aos aspectos físicos e atitudinais da acessibilidade. Essa limitação em relação à importância dos demais aspectos que abrangem a acessibilidade podem ser determinantes para a formação de barreiras nas dimensões comunicacionais, informacionais, instrumentais e programáticas. Certamente a falta de conhecimento dos profissionais sobre os múltiplos aspectos da acessibilidade corrobora a ausência de ações nesse sentido. A promoção da acessibilidade por meio de eventos, cursos e materiais informativos pode contribuir para que a comunidade acadêmica em geral adquira conhecimentos que resultarão em maior comprometimento com a promoção da acessibilidade. As proposições feitas pelo grupo cooperativo serviram de base para a elaboração do **Relatório da avaliação de acessibilidade na Biblioteca do IFRO campus Ii-Paraná: propostas de melhorias**. Esse relatório será encaminhado à Coordenação da Biblioteca e Direção Geral do *campus* para as devidas providências no sentido de contribuir para alcançar melhorias na acessibilidade.

As reflexões sobre a importância da disponibilidade de Bibliotecas acessíveis nas instituições de Ensino Básico, Profissional e Superior foram com o intuito de fomentar novas discussões sobre a participação da Biblioteca no processo de inclusão escolar. Esta participação se dá quando os profissionais desenvolvem um olhar sensível e atento para o papel da mesma no currículo escolar e trabalham em parceria com os docentes e setor pedagógico, ouvindo sempre os protagonistas da situação como lembra o lema: “Nada sobre nós sem nós”. Ninguém melhor do que os próprios estudantes com deficiência para dizer o que a biblioteca pode fazer para contribuir com seu aprendizado. Dar voz a eles é o passo inicial para qualquer mudança. Portanto, além de terem sido ouvidos no decorrer da pesquisa eles precisam ser ouvidos pelas pessoas que irão executar as ações que decorrerão deste

trabalho, de forma que possam orientar as ações no sentido de resultarem em real benefício para eles.

Esta pesquisa não tem a pretensão de mudar de forma imediata a realidade encontrada, contudo pretende suscitar reflexões e críticas entre os educadores e bibliotecários impulsionando novas buscas por mudanças. Pois se acredita que apenas a busca incessante pode resultar em mudanças reais e que a consolidação da inclusão é um processo crescente e constante.

## REFERÊNCIAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 15599**. Rio de Janeiro, 2008.

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **NBR 9050**. Rio de Janeiro, 2015.

ADIRON, Fabio. Educando na diversidade. In: **Celebrando a diversidade**: pessoas com deficiência e direito à inclusão. São Paulo: Planeta Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/Celebrando-Diversidade.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2016.

ANTUNES, Cleuza Diogo; PIMENTA, Jussara Santos. A biblioteca escolar e as políticas de educação inclusiva: reflexões a partir dos documentos legais. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 1, 2016, Belém. Políticas públicas e formação humana: Desafios para a educação na Panamazônica. **Anais...** Belém: ANPED Norte, 2016, v. único, p.2228-2242. Disponível em: <[http://www.ppgedufpa.com.br/anpednorte/ANAIS\\_ANPED\\_NORTE\\_compressed.pdf](http://www.ppgedufpa.com.br/anpednorte/ANAIS_ANPED_NORTE_compressed.pdf)>. Acesso em: 5 maio 2017.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Indagações sobre o currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília; MEC/SEB, 2007.

BAPTISTA, Maria Isabel S. Dias. Convivendo com as diferenças. In: PUPO, Deise Tallarico; MELO, Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez (org.). **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das Bibliotecas. Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível em: <[www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro\\_acessibilidade\\_Bibliotecas.pdf](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro_acessibilidade_Bibliotecas.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BARANAUSKAS, Maria Cecília C. Prefácio. In: PUPO, Deise Tallarico; MELO, Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez (org.). **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das Bibliotecas. Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível em: <[www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro\\_acessibilidade\\_Bibliotecas.pdf](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro_acessibilidade_Bibliotecas.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Atero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEHR, Ariel et al. Especialização em Bibliotecas escolares e acessibilidade: discutindo a gestão da Biblioteca na modalidade EAD. **Informação e Informação**, Londrina, v. 16, n. 1, p. 102-123, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/7831>>. Acesso em: 5 abr. 2017.

BEZERRA, Tarcileide Maria Costa; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. Inclusão escolar: o aluno com deficiência na escola regular. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (org.). **Escola, diferença e inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Lei Federal Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto>>.

gov.br/ccivil\_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 maio de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.679 de 2 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1\\_1679.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2017.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE nº 16/99 – CBE, aprovado em 5 de outubro de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Relator: Consº Ulysses de Oliveira Panisset, Brasília, DF: CNE/CBE, 1999. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2017.

BRASIL. **Lei Federal Nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Brasília, DF: Planalto da Casa Civil, 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm)>. Acesso em: 20 maio de 2016.

BRASIL. Planalto da Casa Civil. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência (Convenção da Guatemala). Brasília, DF: PCC, 2001. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 13 set. 2017.

BRASIL. **Lei Federal Nº 10.753, de 30 de outubro de 2003**. Institui a Política Nacional do Livro. Brasília, DF: Planalto da Casa Civil, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.753.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BRASIL. **Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Brasília, DF: Planalto da Casa Civil, 2004. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm)>. Acesso em: 3 jun. 2016.

BRASIL. Congresso. Senado Federal. Comissão Especial de Acessibilidade. **Acessibilidade: passaporte para a cidadania das pessoas com deficiência**. Guia de orientações básicas para inclusão de pessoas com deficiência. Brasília, DF: Senado Federal, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/42/742398.pdf?sequence=3>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2006.

BRASIL. Planalto da Casa Civil. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 15 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: Secretaria da Educação Especial, 2010.

BRASIL. Planalto da Casa Civil. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011**. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Plano Viver sem Limite. Brasília, DF: Secretaria da Educação Especial, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)>. Acesso em: 15 nov. 2017.

BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Coordenação Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com deficiência**. Brasília, DF: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <<file:///F:/livros%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: MEC/CEB, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 2 set. 2017.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Plano Viver sem Limite: Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. 4. ed. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2013. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/>>. Acesso em: 22 abr. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024**. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <[www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf](http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf)>. Acesso em: 10 maio. 2016.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Casa Civil, 2015. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. A integração social das crianças deficientes: a função da educação especial. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração das pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon : Editora SENAC, 1997.

CAIRES, Fernanda Medeiros. **Biblioteca na educação: práticas colaborativas e apropriação cultural**. 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-20012015-111621](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-20012015-111621)>. Acesso em: 15 ago. 2016.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Fórum Nacional de Educação. **Documento Final**. De Olho nos Planos, 2014. Disponível em: <<http://www.deolhonosplanos.org.br/wp-content/uploads/2015/01/Conae-2014-documento-final.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE BIBLIOTECONOMIA (Brasil). **Resolução nº 119 de 15 de julho de 2011**. Dispõe sobre os parâmetros para as Bibliotecas escolares. Disponível em: <[www.cfb.org.br/projetos.php?codigo=22](http://www.cfb.org.br/projetos.php?codigo=22)>. Acesso em: 30 maio 2016.

CORRADI, Juliane Adne Mesa. **Ambientes informacionais digitais e usuários surdos: questões de acessibilidade**. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/93697>>. Acesso em: 4 maio 2017.

COSTA-RENDERS, Elizabete Cristina, Eixos de acessibilidade: caminhos pedagógicos rumo à Universidade inclusiva. **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília, jun. 2007, p. 16-21. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2017.

CLOSS, Anajara Carbonell. **Percursos de acessibilidade cultural Casa de Cultura Mario Quintana: uma pesquisa-ação inclusiva**. 2013, 96 f. Dissertação (Mestrado em Memória Social) - Unilassale, Canoas, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/103367> > Acesso em: 14 jul. 2016.

FERRÉS, Magdalena Sofia Pérez. **Desenvolvimento de uma ferramenta de avaliação de usabilidade para produtos e inclusão social**. 2007. 88 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Mecânica) – Faculdade de Engenharia Mecânica, UNICAMP, Campinas, 2007. Disponível em: <[repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/.../1/PerezFerres\\_MagdalenaSofia\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/.../1/PerezFerres_MagdalenaSofia_M.pdf)> Acesso em: 10 set. 2016.

FERRÉS, Sofia Pérez. Acessibilidade física. In: PUPO, Deise Tallarico; MELO, Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez (org.). **Acessibilidade: discurso e prática no cotidiano das Bibliotecas**. Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível em: <[www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro\\_acessibilidade\\_Bibliotecas.pdf](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/producao/livro_acessibilidade_Bibliotecas.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2017.

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, Marcelo de Carvalho. **Pesquisa qualitativa em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3, dez. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300011&script=sci_arttext)> Acesso em: 2 jul. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Marta. Acessibilidade, inclusão social e desenho universal: tudo a ver. In: Bengala Legal. **Acessibilidade**, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/martagil>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

GOMES, Gicele Farias. **Acessibilidade e inclusão: um estudo da Biblioteca Edgar Sperb da Escola de Educação Física da UFRGS**. 2011. 98 f. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Biblioteconomia e Documentação, UFRGS, Porto Alegre, 2011. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/10183/37543>>. Acesso em: 20 maio 2016.

GONZALES, Camila Juliana. **Biblioteca Acessível: serviços de informação para usuários com deficiência.** 2002. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Escola de Comunicação e Artes, USP, São Paulo, 2002.

IFLA/UNESCO. **As diretrizes da IFLA/UNESCO para Bibliotecas escolares.** Tradução Neusa Dias de Macedo; helena Gomes de Oliveira. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt.pdf>>. Acesso em: 5 abr. 2016.

IFRO – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA. **Estatuto do IFRO.** Porto Velho, 2015a. Disponível em: <[http://www.ifro.edu.br/consup/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=41&Itemid=11](http://www.ifro.edu.br/consup/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=41&Itemid=11)>. Acesso em: 29 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **Regimento Geral do IFRO.** Porto Velho, 2015b. Disponível em: <[http://www.ifro.edu.br/consup/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=41&Itemid=11](http://www.ifro.edu.br/consup/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=41&Itemid=11)>. Acesso em: 29 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **Política de Desenvolvimento de Coleções do IFRO.** Porto Velho, 2015c.

\_\_\_\_\_. **Regulamento de Funcionamento das Bibliotecas do IFRO.** Porto Velho, 2015d.

\_\_\_\_\_. **Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.** Porto Velho, 2016.

FARREL, Michael. **Deficiências sensoriais e incapacidades físicas: guia do professor.** Porto alegre: Artmed, 2008.

JANUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do séc. XXI.** 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 20 maio 2017.

LOCH, Marcia do Vale Pereira. **Convergência entre Acessibilidade Espacial Escolar, Pedagogia Construtivista e Escola Inclusiva.** 2007. 282 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/90601/242897.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 set. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. **Inclusão escolar.** 5. ed. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.) **Para uma escola do séc. XXI.** Campinas: UNICAMP/BCCL. (Recurso eletrônico). Disponível em: <[educacaoinclusivaemfoco.com.br/wp-content/uploads/2015/03/MantoanMariaTeresaEgler.pdf](http://educacaoinclusivaemfoco.com.br/wp-content/uploads/2015/03/MantoanMariaTeresaEgler.pdf)>. Acesso em: 19 nov. 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MAZZONI, Alberto Angel et al. Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em Bibliotecas universitárias. **Ciência da Informação**, Brasília, v.30, n.2, p. 29-34, maio/ago. 2001. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/922>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEINERZ, Carla Beatriz. Grupos de discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 485-504, maio/ago. 2011. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em 19 nov. 2017.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. Autismo e integração. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: Editora do SENAC, 1997.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n.33, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINC. Ministério da Cultura. **Fortalecimento de Bibliotecas acessíveis e inclusivas: Manual orientador**. 1. ed. São Paulo: Mais Diferenças, 2016. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br>> Acesso em: 2 set. 2017.

MISÈS, Roger. **A criança deficiente mental: uma abordagem dinâmica**. Tradução Analúcia T. Pinheiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

MOUSSATCHÉ, Anna Helena. Diversidade e processo de integração. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: Editora do SENAC, 1997.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC/SEB, 2008.

NICOLETTI, Tamini Farias. **Checklist para Bibliotecas: um instrumento para todos**. 2010. 99 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, UFRGS, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77001/000895399.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 set. 2015.

PESSOA, Suzane Moura. **Acessibilidade informacional para o deficiente intelectual: desafios de uma Biblioteca escolar pública**. 2011. 110 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Faculdade de Ciência da Informação, UNB, Brasília, DF, 2011. Disponível em: <<http://bdm.unb.br/handle/10483/2502>>. Acesso em: 20 maio 2016.

PIMENTA, Selma Garrida. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.13, p. 521-539, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27993>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

PIRES, Hermínia de Fátima Morais Almeida. **O contributo da Biblioteca escolar para o reforço da escola inclusiva**. 2013. 188 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola Superior de Educação Almeida Garret, Lisboa, 2013. Disponível em: <<http://blogue.rbe.mec.pt/o-contributo-da-Biblioteca-escolar-para-2096407>>. Acesso em: 10 set. 2017.

SÁ, Elizabet Dias de. Acessibilidade: as pessoas cegas no itinerário da cidadania. **Inclusão – Revista da Educação Especial**, Brasília, ano 2, n. 2, p. 13-18, jul. 2006. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2017.

SAINT-LAURENT, Lise. A educação de alunos com necessidades especiais. In: Mantoan, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon: Editora do SENAC, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Como chamar as pessoas que têm deficiência? **Revista da Sociedade Brasileira de Ostomizados**, ano 1, n.1, 1º sem. 2003, p. 8-11. Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1855>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

\_\_\_\_\_. O conceito de acessibilidade. In: **Acessibilidade**. Bengala Legal, 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/romeusassaki>>. Acesso em: 29 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. Inclusão: acessibilidade no lazer, no trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação – REAÇÃO**, São Paulo, n. 12, p.10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: <[http://www.acessibilidade.ufg.br/up/211/0/SASSAKI\\_.acessibilidade.pdf?1473203319](http://www.acessibilidade.ufg.br/up/211/0/SASSAKI_.acessibilidade.pdf?1473203319)>. Acesso em: 3 maio 2017.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.8, 2006. Disponível em: <<http://www.redalcy.org/articulo.oa?id=34918628005>>. Acesso em: 31 maio 2017.

SANTOS, Iolanda Montano dos. **Inclusão escolar e a educação para todos**. 2010. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFRGS, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21370/000736892.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 abr. 2016.

SENA, Daniel. **Declaração Universal dos Direitos Humanos comentada**. Direito com ponto com, 2015. Disponível em: <[www.direitocom.com/declaracao-universal-dos-direitos-humanos](http://www.direitocom.com/declaracao-universal-dos-direitos-humanos)>. Acesso em: 22 abr. 2017.

SILVEIRA, Selene Maria Penaforte; FIGUEIREDO, Rita Vieira de. A educação interativa, a cooperação e o ensino de atenção às diferenças. In: FIGUEIREDO, Rita Vieira de (org.). **Escola, diferença e inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

STROPARO, Eliane Maria. **Políticas inclusivas e acessibilidade em Bibliotecas universitárias**: uma análise do sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná UFPR. 2014. 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: < [http://www.ppge.ufpr.br/teses/M14\\_Eliane%20Stroparo.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M14_Eliane%20Stroparo.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2016.

TEIXEIRA, Valquíria Prates Pereira. **Acessibilidade como fator de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência na escola**: análise de garantias legais em países da América Latina. 2008. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2008. Disponível em: < [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde.../DissertacaoValquiriaPrates.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde.../DissertacaoValquiriaPrates.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel; ALVES, João Bosco da Mota. A acessibilidade à informação no espaço digital. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 3, p. 83-91, set./dez. 2002. Disponível em: < <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/951/988>> Acesso em: 10 mar. 2017.

TRIP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/vew/27989/29770>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

UFC. UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Biblioteca Acessível**. Fortaleza, 2007. Disponível em:<<http://www.Biblioteca.ufc.br/Biblioteca-acessivel>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: <[unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf)>. Acesso em: 15 mar. 2017.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE A – RELATÓRIO DA AVALIAÇÃO DE ACESSIBILIDADE NA  
BIBLIOTECA DO IFRO *CAMPUS* JI-PARANÁ.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR**  
**MESTRADO PROFISSIONAL**

**RELATÓRIO DA AVALIAÇÃO DE ACESSIBILIDADE NA BIBLIOTECA DO IFRO**  
***CAMPUS* JI-PARANÁ: Propostas de melhorias**

**Pesquisadora responsável:** Cleuza Diogo  
Antunes

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Jussara Santos Pimenta

**Colaboradoras:** Jussara Costa Teixeira Borges,  
Ana Paula Apelgren Magalhães, Juliene Ortiz  
Pereira e Wêmilly Cristina Reis Teixeira

Outubro de 2017

## 1 INTRODUÇÃO

Com o objetivo de avaliar as condições de acessibilidade oferecidas pela Biblioteca do IFRO *Campus* Ji-Paraná, foi desenvolvida a pesquisa de mestrado pela Universidade Federal de Rondônia, por meio do Programa de Mestrado em Educação Escolar intitulada: “Acessibilidade e inclusão na Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia”. A questão que norteou a pesquisa foi: Quais as ações que a Biblioteca pode desenvolver para incluir os estudantes com deficiência em seu espaço? A pesquisa consistiu na análise das diretrizes institucionais do IFRO, na observação indireta do ambiente da Biblioteca, na aplicação de um Formulário de Avaliação das Condições de Acessibilidade, em entrevistas com os estudantes com deficiência e nas discussões de um Grupo Cooperativo. A realidade identificada com a aplicação destes instrumentos foi confrontada com a legislação vigente e com as produções científicas sobre o tema, resultando em propostas de ações para melhorias na acessibilidade da Biblioteca.

A realidade aqui apresentada refere-se à Biblioteca do *Campus* Ji-Paraná, podendo ser aplicada nas Bibliotecas dos demais *campi* do IFRO, considerando que essas apresentam semelhanças de estrutura, formação de acervo, prestação de serviços e público usuário. Nessa perspectiva foi elaborado este relatório organizado dentro das dimensões de acessibilidade pesquisada, apresentando a realidade levantada seguida das proposições elaboradas para cada uma delas. Foram avaliados o entorno da Biblioteca, seus espaços, acervo, serviços e equipe profissional dentro das seguintes dimensões de acessibilidade: Dimensão Física e Arquitetônica, Dimensão Comunicacional e Informacional, Dimensão Instrumental, Dimensão Programática e Dimensão Atitudinal.

Considerando a multiplicidade de deficiências existentes, a pesquisa foi direcionada para as necessidades das pessoas com deficiência física e sensorial. Contribuíram com esta pesquisa quatro (4) estudantes com deficiência, sendo que três (3) deles possuem deficiência física e utilizam cadeira de rodas para se locomover e uma (1) delas possui deficiência visual. Colaboraram na elaboração das propostas de ações doze (12) servidores técnicos de distintas áreas que, voluntariamente, participaram de quatro (4) reuniões nas quais foram discutidas a realidade da Biblioteca referente à acessibilidade e foram feitas as sugestões de melhorias.

Esta proposta é resultante de um estudo inicial e não tem a pretensão de solucionar o problema da acessibilidade nas Bibliotecas do IFRO. A equipe tem consciência de que a inclusão escolar é uma proposta bastante ampla e que exige a participação de múltiplas instâncias da gestão educacional, sendo um processo ainda em construção. No entanto,

reconhece que a Biblioteca tem sua parcela de responsabilidade em articular parcerias e propor ações para que o sonho de que todas as pessoas tenham as mesmas condições de acesso ao ensino público e de qualidade se torne uma realidade o quanto antes.

Nesse contexto este relatório resulta da aplicação de todos os instrumentos mencionados e foi elaborado pela pesquisadora que coordenou a aplicação dos mesmos.

## 2 CONTEXTO DA PESQUISA

O *Campus* Ji-Paraná está localizado no município de Ji-Paraná, ocupando as instalações da antiga Escola Agrícola, cujo prédio foi doado pelo Governo do Estado ao IFRO. Iniciou suas atividades de ensino em março de 2009 com 41 servidores efetivos e a oferta de cursos técnicos integrados e subsequentes ao Ensino Médio em Informática, Florestas e Móveis.

Entre os anos de 2009 e 2014, houve um aumento na oferta de cursos e vagas nas diversas modalidades de ensino. Hoje o *campus* oferta os Cursos Técnicos Integrado em Informática, Química e Florestas; Licenciatura em Química; Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Pós-graduação *Latu Sensu* em Informática na Educação. Na modalidade a distância oferece 14 cursos. Está em implantação o curso de Engenharia Florestal para início das aulas no primeiro semestre de 2018. Atualmente o *campus* possui mais de 1000 alunos. Destes, foram identificados pelo NAPNE no início de 2017, quatro alunos com deficiência física, uma aluna com mobilidade reduzida e três alunos com baixa visão.

A Biblioteca está organizada em três grandes espaços que ocupam mais de 500 m<sup>2</sup>. Na entrada principal está o setor de atendimento, uma sala de multimeios, copa e sanitários. À direita da entrada principal se localiza o salão principal, destinado à pesquisa e consulta ao acervo. Este espaço está dividido em três salas de estudo em grupo, uma sala de processamento técnico e o espaço para o acervo distribuído em cinco corredores de aproximadamente 10m. O salão também dispõe de nove cabines para computadores (obsoletos), 12 mesas de estudo, um terminal para consulta ao acervo e expositores de periódicos e novidades. À esquerda está a sala de estudos em grupo, uma área espaçosa com mais de 45 mesas para estudo em grupo, destinada para tarefas que demandam pouca concentração e conversa. Nesse espaço também possui uma bancada para computadores que não oferecem mais condições de uso e uma sala de arquivo. A Biblioteca possui um acervo de cerca de 7300 exemplares de livros aproximadamente 700 exemplares de outros materiais (CD, DVDs, livros em formato adaptado).

A equipe de profissionais que presta os serviços na Biblioteca compreende: duas bibliotecárias (uma afastada por motivos de saúde) e três auxiliares de Biblioteca que se organizam em turnos para atendimento das 7h30min às 22h de segunda à sexta-feira. A Biblioteca oferece um sistema informatizado para circulação do acervo denominado

“Gnuteca” que possibilita (pesquisa ao acervo, empréstimo, devolução, renovação, solicitação de reservas e empréstimo entre Bibliotecas).

As ações da Biblioteca são regidas pela Política de Desenvolvimento de Coleções do IFRO, pelo Regulamento de Funcionamento das Bibliotecas do IFRO, aprovados respectivamente pelas resoluções 21 e 22 do CONEP em 2015. As rotinas da Biblioteca são norteadas pelo Manual de Serviços das Bibliotecas do IFRO elaborado pela equipe de bibliotecárias da instituição também em 2015.

O público usuário da Biblioteca é formado por servidores docentes, técnicos e terceirizados, estudantes de nível médio técnico, graduação e pós-graduação e público externo. Considerando que a maior oferta do *campus* é de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, prevalecem nessa Biblioteca as características de Biblioteca escolar.

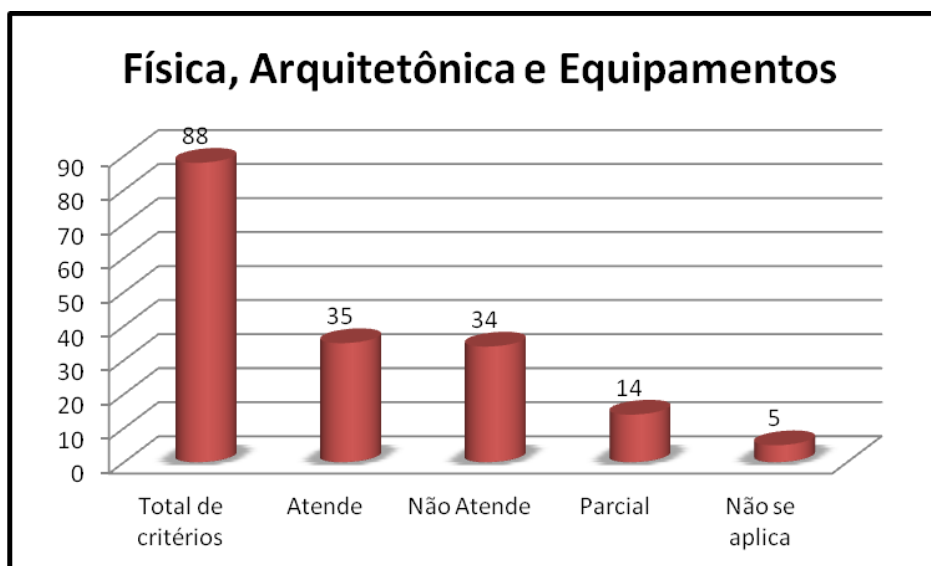
### 3 APRESENTAÇÃO DA REALIDADE E PROPOSTAS DE AÇÕES

#### 3.1 ACESSIBILIDADE FÍSICA E ARQUITETÔNICA

No contexto da Biblioteca aqui investigada, a pesquisadora considera que a acessibilidade física e arquitetônica compreende a eliminação de barreiras no transporte coletivo, na entrada do *campus*, no percurso até a Biblioteca, na entrada principal da Biblioteca, nos móveis e equipamentos de forma que uma pessoa em cadeira de rodas, com deficiência visual ou auditiva consiga chegar até a Biblioteca e utilizá-la da mesma forma que as demais, sem necessitarem de ajuda para isso.

No formulário de avaliação foram estabelecidos 88 critérios da NBR 9050/2015 aplicáveis para avaliar as condições de acessibilidade física, arquitetônica e do mobiliário e equipamentos abrangendo desde o entorno da Biblioteca até os seus espaços internos. Desse total a Biblioteca atende a 35, o que corresponde a menos de 50% dos critérios. O gráfico abaixo ilustra essas dimensões de acessibilidade na Biblioteca do *campus*.

Gráfico 1 – Acessibilidade física, arquitetônica e de equipamentos.



Fonte: Dados do Formulário de Avaliação aplicado em março de 2017.

Embora os resultados do gráfico acima sinalizem que houve algum investimento nesses aspectos, fica evidente a necessidade de atendimento à maioria dos critérios e orientações da NBR 9050/2015 para acessibilidade física e arquitetônica. Abaixo são elencadas as principais barreiras apontadas na pesquisa, seguidas das propostas para melhorias, sendo que o levantamento na íntegra segue ao final do relatório.

## A. ENTORNO DA BIBLIOTECA

A Biblioteca está localizada distante da entrada do *campus*, para que o usuário chegue até lá, necessita de um percurso seguro e acessível.

### Principais barreiras encontradas:

- Não há transporte público acessível;
- Os rebaixamentos de calçadas não possuem sinalização tátil e visual (Figura 1);
- Não há faixa de pedestres, sinalização visual ou sonora próximo à entrada (Figura 2);
- Vagas reservadas para cadeirantes com sinalização precária e em desacordo com a norma (Figura 3).

Figura 1: Rebaixamento de calçada no entorno do IFRO.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

Figura 2: Vaga reservada no estacionamento do IFRO/Ji-Paraná



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

Figura 3: Travessia sem faixa em frente ao *campus*.



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.



## B. ENTRADA DA BIBLIOTECA

A entrada é o principal elemento para a inclusão ou exclusão de pessoas com deficiência física e sensorial na Biblioteca.

### Principais barreiras encontradas:

- Porta de vidro com sinalização visual precária, sem sinalização tátil e sonora (Figura 6);
- Não apresenta condições de ser aberta com um único toque;
- Não possui maçaneta do tipo alavanca (Figura 6);
- Não há na entrada da Biblioteca mapa tátil para orientação dos usuários;
- As informações visuais não estão no tamanho adequado (Figura 6).

Imagem 6: Entrada principal da Biblioteca.

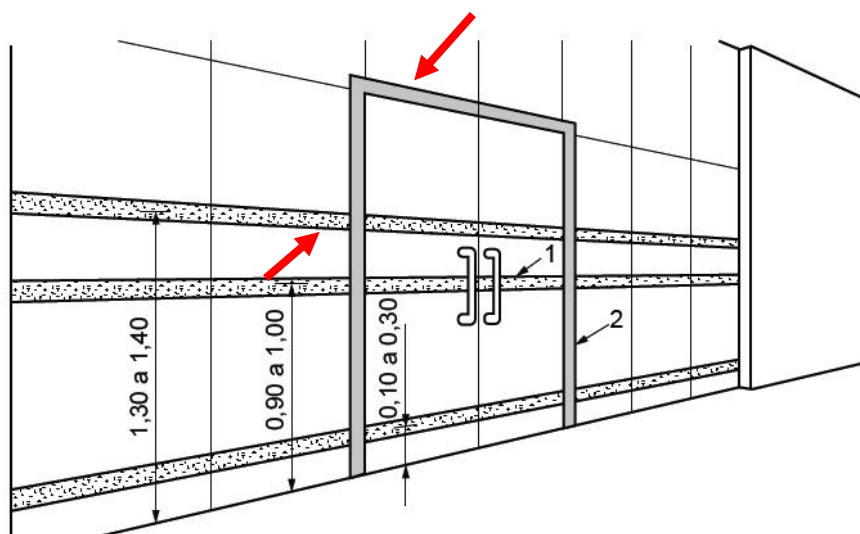


Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2017.

### Propostas de melhorias:

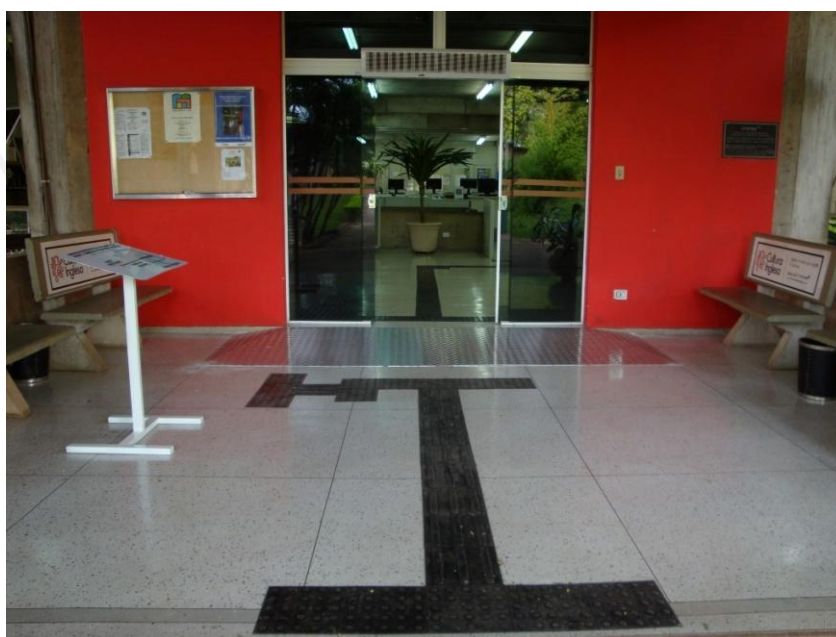
- Aquisição de cortina de ar para que a porta permaneça aberta;
- Elaborar um projeto de sinalização para a Biblioteca, que inclua a sinalização tátil e sonora (Figura 8).

Figura 7: Sinalização adequada para porta de vidro.



Fonte: Figura 86 da NBR 9050/2015, p. 73.

Figura 8: Entrada principal com sinalização e mapa tátil.



Fonte: <<http://blog.fct.unesp.br/blog/?=5747>>

### **C. ESPAÇOS INTERNOS DA BIBLIOTECA**

Os espaços internos da Biblioteca desde o balcão de atendimento até as salas de estudo devem permitir que qualquer pessoa circule com autonomia e busque as informações que necessita.

#### **Principais barreiras encontradas:**

- Falta de contraste entre as cores das paredes, pisos e portas, entre maçanetas e portas e entre estas e o batente, para facilitar a percepção por pessoas com baixa visão (Figura 9);
- Estantes fora do padrão de altura para permitir autonomia de pessoas baixas ou em cadeira de rodas, disposição de livros acima de 1,20 m de altura (Figura 10);
- Sanitários acessível sem entrada independente, porta com abertura interna e lavatório com coluna (Figura 11);
- Balcão de atendimento com altura total de mais de 0,90 m, sem extensão inferior que permita visualização por pessoas baixas ou em cadeira de rodas (Figura 12);
- Mesas de leitura e/ou estudo com altura inferior a 0,73 m, não permitindo a aproximação com cadeira de rodas (Figura 13);
- Não possui computadores para pesquisa com adequações para pessoas com baixa visão ou dificuldade motora (Figura 14).

Imagem 9: Parede e piso sem contraste de cor.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

Imagem 10: Disposição dos livros acima de 1,20 m.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

Imagem 11: Sanitário adaptado da Biblioteca.



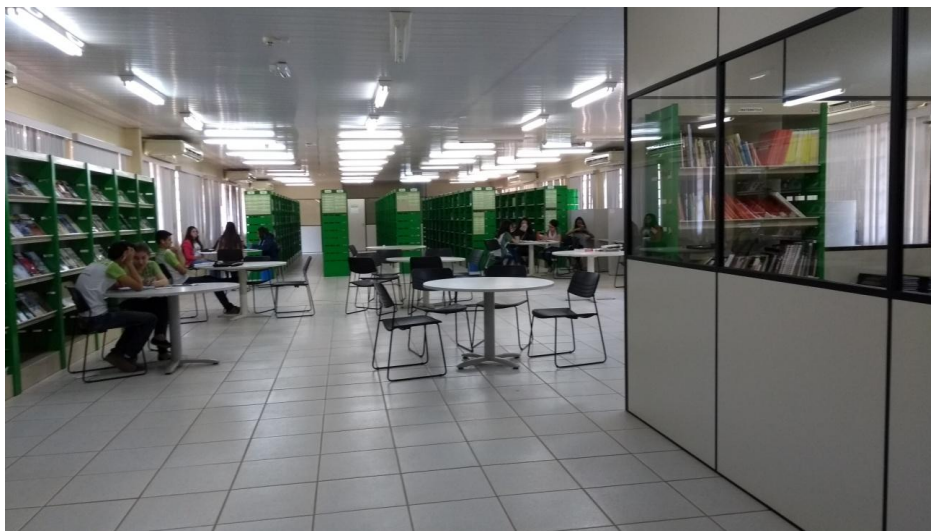
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017

Imagem 12: Balcão de atendimento da Biblioteca.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

Imagem 13: Mesas com altura inferior a 0,73 m.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

Imagem 14: Computadores obsoletos e desativados.



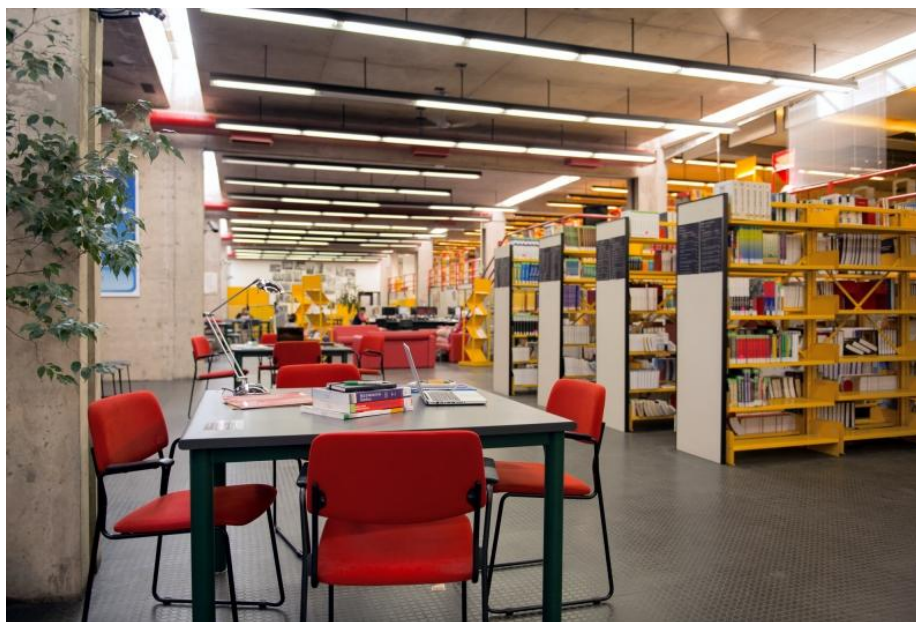
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017

### **Propostas de melhorias:**

- Aplicar piso preto e emborrachado para contrastar com as paredes claras (Figura 15);
- Pintar as portas com cor contrastante;
- Rebaixar a disposição do acervo para uma prateleira abaixo (Figura 16);
- Adequar a abertura da porta do sanitário acessível, deixando a abertura para parte externa e retirar a coluna do lavatório;

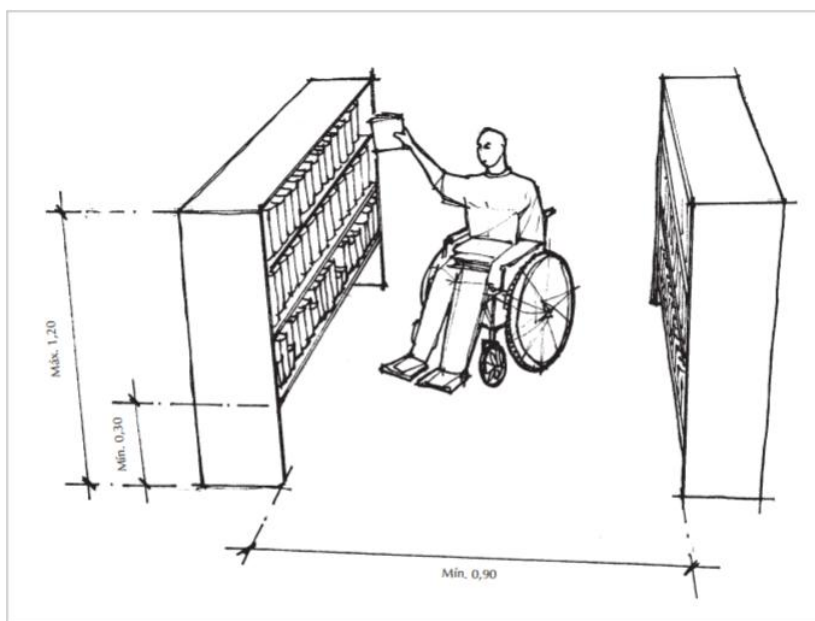
- Rebaixar a lateral do balcão para altura de 0,73 m do piso (Figura 17);
- Incluir a aquisição de computadores de tela plana no orçamento de 2018;
- Adaptar a altura das mesas de estudo para a altura mínima de 0,73 m do piso até o tampo.

Imagem 15: Biblioteca da Faculdade Ritter dos Reis, Porto Alegre.



Fonte: <<http://www.uniritter.edu.br/graduacao/direito>>

Imagem 16: Altura de estante recomendada.



Fonte: <[www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao\\_civel/aa\\_ppdeficiencia/aa\\_ppd\\_diversos/acessibilidade\\_sp.pdf](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/aa_ppdeficiencia/aa_ppd_diversos/acessibilidade_sp.pdf)>

Imagem 17: Perspectiva de Balcão de Atendimento

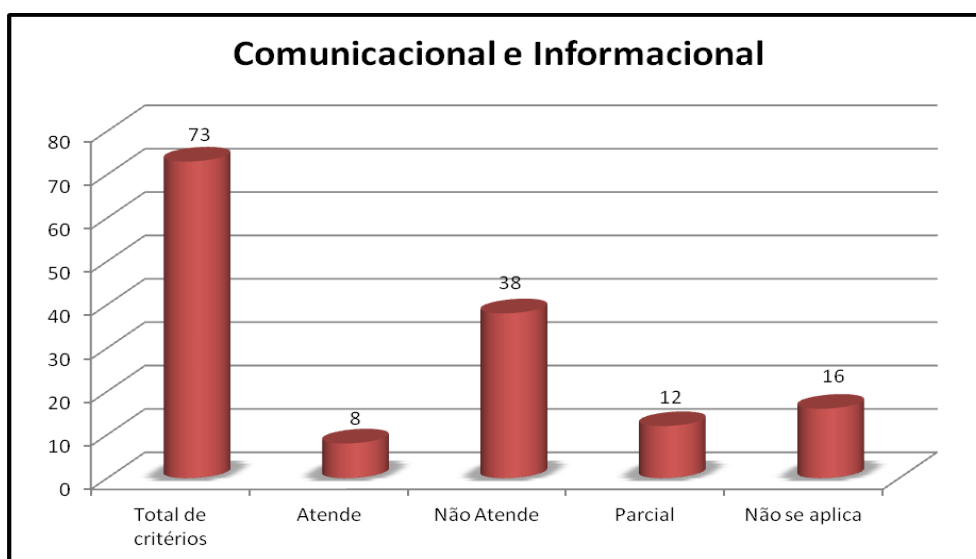


Fonte: <[www.iau.usp.br/prosalas/projetos/12-05.html](http://www.iau.usp.br/prosalas/projetos/12-05.html)>

### 3.2 ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL E INFORMACIONAL

No caso das Bibliotecas a acessibilidade comunicacional e informacional é concernente aos meios de comunicação interpessoal, à sinalização dos serviços e espaços, aos conteúdos disponíveis em formato digital e impresso. Para avaliar essas dimensões na Biblioteca do IFRO foram estabelecidos 73 critérios no formulário de avaliação, dos quais apenas 8 foram atendidos.

Gráfico 2: Acessibilidade Comunicacional e Informacional



Fonte: Dados do Formulário de Avaliação, março de 2017.

O levantamento revela a falta de acessibilidade nessas dimensões e apontam a necessidade de avanços para que as pessoas com deficiência tenham acesso irrestrito à informação. Abaixo são elencadas as principais barreiras apontadas na pesquisa, seguidas das propostas para melhorias.

## **A. COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL**

Para que uma pessoa surda utilize uma Biblioteca como qualquer outro espaço, ela precisará se comunicar, pois não havendo comunicação, ela naturalmente evitará este espaço. A comunicação interpessoal é uma necessidade inerente do ser humano, podendo ser realizada verbalmente ou gestualmente. Em espaços públicos de atendimento e informação como Bibliotecas é imprescindível a disponibilidade de pessoas capazes de se comunicar por meio da LIBRAS que é a primeira língua das pessoas surdas. O Decreto 5.296 Art. 6º ao definir atendimento prioritário determina que este deve incluir: “III serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérprete ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de sinais [...]”

### **Principais barreiras**

- Nenhum servidor da Biblioteca domina a Libras;
- A Biblioteca não dispõe de um articulador orofacial.

### **Proposta de melhoria**

- Estabelecer parceiras com instituições especializadas para oferecer capacitação em Libras e articulação orofacial (Figura 18).

Imagem 18: Ensino de Libras na Biblioteca.



Fonte: <<https://pagiana2.com.br/curso-de-capitacao-em-libras-encerra->

## B. SINALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E SERVIÇOS

A sinalização adequada dos espaços e serviços da Biblioteca contribui para a autonomia dos usuários. Este é um quesito indispensável para a inclusão das pessoas com deficiência física e sensorial no que tange ao acesso à informação, direito de todos os indivíduos. Essa sinalização exige um minucioso planejamento que considere todas as especificidades dos diferentes usuários possíveis da Biblioteca, contribuindo para que pessoas com deficiência auditiva, visual ou locomotora tenham autonomia para circular nesse espaço, não sendo necessário buscar ajuda para entender as informações ou localizar qualquer material.

### Principais barreiras

- As informações visuais não estão adequadas para pessoas com baixa visão, como cartazes em cores que não se destacam e revestimento com brilho (Figura 19).
- Não há sinalização tátil no percurso até a Biblioteca e nos seus espaços internos (Figura 20);
- As informações de localização do acervo e número de chamada nos livros não estão em Braille conforme recomenda a NBR 9050/2015 (Figura 21)



Imagem 21: Sinalização visual sem correspondente em Braille.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, 2017.

### Proposta de melhorias

- Propor projeto para elaboração de sinalização visual, sonora e tátil abrangente a todos os espaços da Biblioteca.
- Elaborar mapa tátil de localização dos espaços da Biblioteca.
- Solicitar à reitoria sinalização tátil direcional e de alerta para o entorno da Biblioteca.

Figura 22: Sinalização tátil em escola.



Fonte: <[g1.globo.com/RO/Rondônia/noticia/2016/06](http://g1.globo.com/RO/Rondônia/noticia/2016/06)>

Figura 23: Mapa tátil de localização.



Fonte: <<http://blog.fct.unesp.br/blog/?=5747>>

## D. INFORMAÇÃO IMPRESSA E DIGITAL

Ao formar o seu acervo a Biblioteca não pode pensar apenas nas bibliografias básicas e complementares para atender as ementas das disciplinas. Parte dos recursos precisa ser investida na aquisição de acervos em formato acessível para que a informação chegue a todo o estudante independente de sua condição física ou sensorial. Na sociedade tecnológica em que vivemos hoje, o texto impresso, é apenas uma das formas de representação do livro.

### **Principais barreiras**

- A Biblioteca não disponibiliza acervo em formatos diferenciados para usuários com cegueira, baixa visão ou surdez;
- As diretrizes da Biblioteca não estão disponibilizadas em formatos diferenciados.

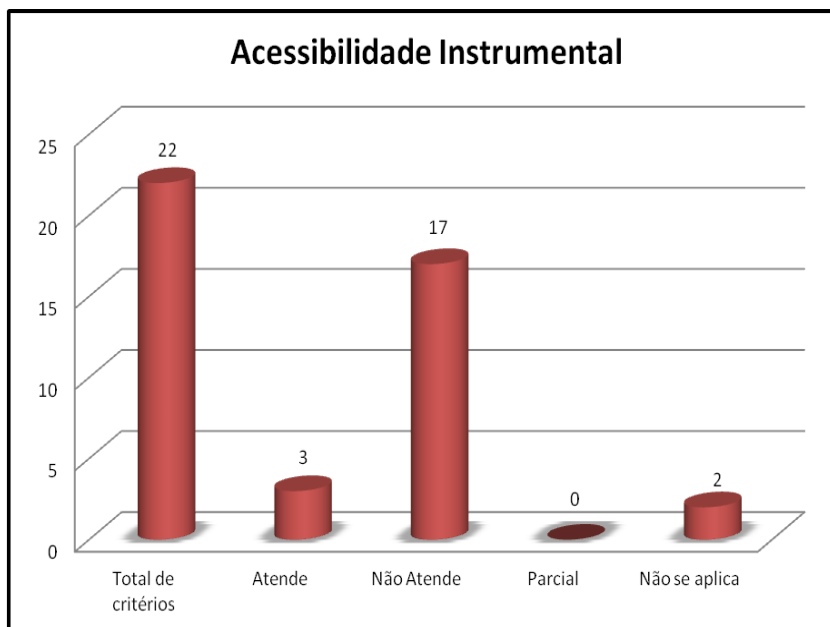
### **Propostas de melhorias**

- A Biblioteca deve trabalhar em sintonia com os professores e com o NAPNE para disponibilizar o conteúdo das disciplinas em formato ampliado para estudantes com baixa visão;
- A Biblioteca deve disponibilizar suas diretrizes em formato ampliado e digital no *site* da instituição.

## 3.3 ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL

Na dimensão da acessibilidade instrumental são considerados todos os equipamentos, instrumentos de tecnologia assistiva disponíveis pela Biblioteca para possibilitar às pessoas com deficiência as mesmas oportunidades de acesso à informação que as demais. São instrumentos que permitirão que o usuário com deficiência visual tenha condições de acessar os conteúdos dos livros ou das ferramentas de pesquisa *online* da mesma forma que os demais.

Gráfico 3 – Acessibilidade instrumental.



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para avaliar esta dimensão na Biblioteca foram estabelecidos 22 critérios de acordo com o *checklist* de Nicoletti (2010). A avaliação indicou que a Biblioteca atende apenas três dos critérios para essa dimensão, compreendendo 13,64%. Abaixo as principais barreiras apontadas pelos instrumentos de avaliação:

#### Principais barreiras

- A Biblioteca não dispõe de tecnologias para acesso a informação como: ampliadores de tela, impressora Braille, teclados e mouses alternativos, *scanner* de voz, computadores com entrada e saída de voz;
- A Biblioteca não disponibiliza computadores com sistema leitores de tela como DOXVOX ou NVDA e programa Braille Fácil.

#### Propostas de melhorias

- Remanejar provisoriamente a impressora Braille e o *scanner* de voz do NAPNE para a Biblioteca;

- Realizar parcerias com instituições de fomento à pesquisa visando adquirir Tecnologias Assistivas para montar um serviço de informação acessível na Biblioteca.

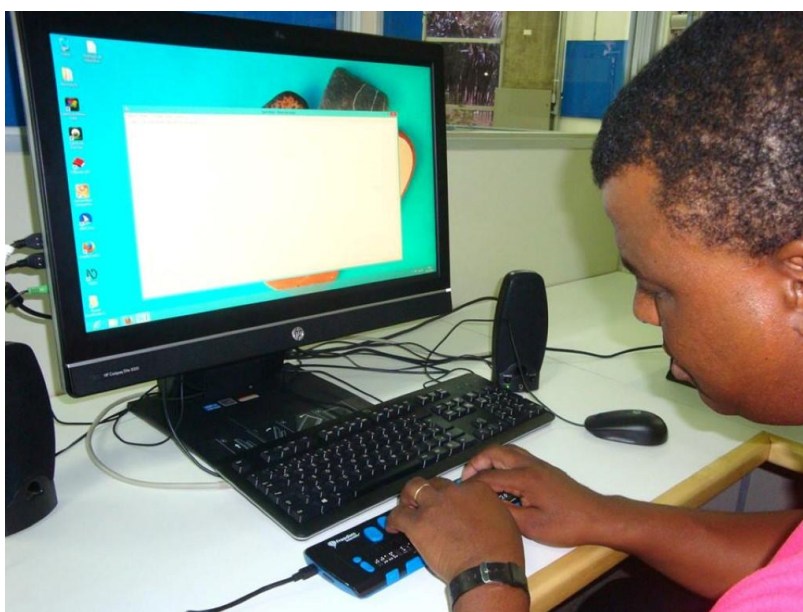
Imagens de Tecnologias que possibilitam o acesso à informação para pessoas com dificuldades motoras, baixa visão ou cegueira.

Imagem 24: Ampliador de texto.



Fonte: <<http://blog.fct.unesp.br/blog/?=5747>>

Imagem 25: Linha Braille.



Fonte: <<http://blog.fct.unesp.br/blog/?=5747>>.

Imagem 26: Folheador de texto.



Fonte: <<http://entretenimento.rt.com>>

Imagem 27: Impressora Braille.

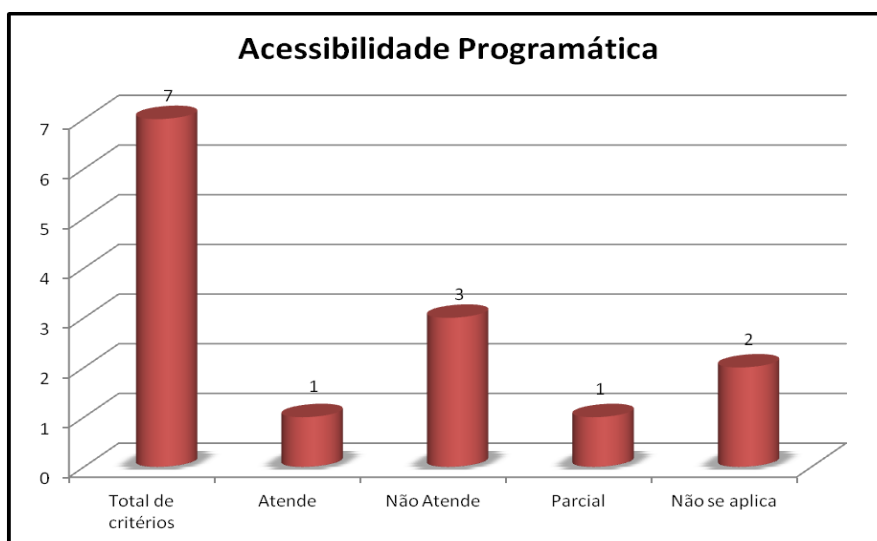


Fonte:<[professorernioliveira.blogspot.com.br/2014/05/](http://professorernioliveira.blogspot.com.br/2014/05/)>

### 3.4 ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA

Essa dimensão refere-se aos métodos de trabalho adotados na Biblioteca e às diretrizes e programas que regulam as atividades da mesma. No caso da Biblioteca do *campus* implica dispor de uma Política de Desenvolvimento de Coleções que considere as necessidades de informação das pessoas com deficiência auditiva e visual, bem como a adoção de procedimentos de trabalho que incluam estas pessoas nas rotinas e atividades da Biblioteca.

Gráfico 4 – Acessibilidade programática



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para avaliar esta dimensão foram estabelecidos apenas sete critérios extraídos do *checklist* de Nicoletti (2010) que se aplicam a situação da Biblioteca do IFRO *Campus* Ji-Paraná, conforme gráfico acima. Dos sete critérios a Biblioteca atende apenas um. Embora sejam poucos, esses critérios são igualmente importantes, pois sua falta implica a consolidação de um ambiente desfavorável para a participação das pessoas com deficiência.

### Principais barreiras

- O regulamento da Biblioteca não contempla questões relativas à acessibilidade;
- A política de desenvolvimento de coleções não prevê a aquisição gradual de conteúdos básicos do acervo básico em formatos alternativos;
- Os treinamentos que são oferecidos pela Biblioteca não atendem às especificidades das pessoas com deficiência.

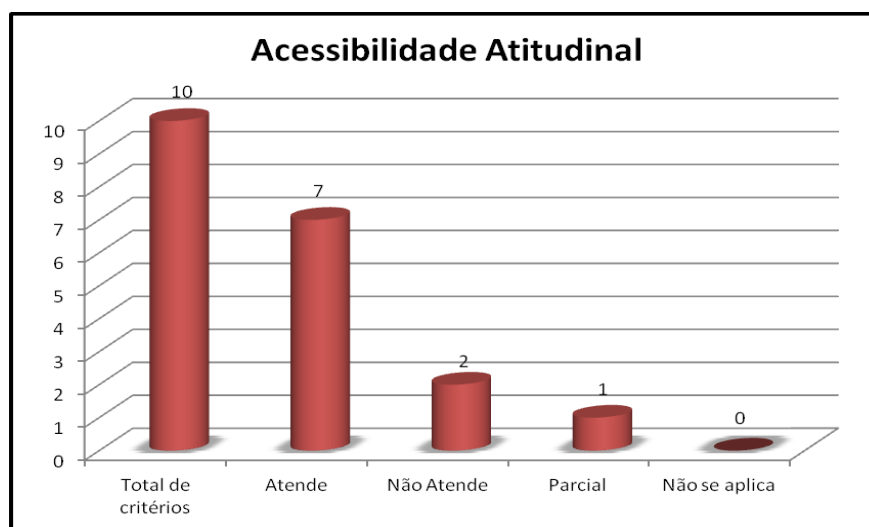
### Propostas de melhorias

- Sugerir à Reitoria adequações no Regulamento da Biblioteca e na Política de Desenvolvimento de Coleções visando abranger as necessidades dos usuários com deficiência;
- Planejar as atividades de formação de usuários de forma alternativa para alcançar os usuários com deficiência.

### 3.5 ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Essa dimensão é uma das mais importantes para que a acessibilidade aconteça. Ela envolve a atitude da equipe em relação à deficiência. Para que ela ocorra não podem existir preconceitos velados ou declarados, estereótipos que dão origem aos estigmas e discriminações. Muitas ações profissionais na Biblioteca podem revelar essas barreiras ou podem demonstrar o empenho da equipe em vencê-las.

Gráfico 5 – Acessibilidade atitudinal.



Fonte: Dados do formulário de avaliação aplicado em março de 2017.

Para essa dimensão foram estabelecidos 10 critérios, dos quais sete foram atendidos, totalizando 70 %. As questões relacionadas à Biblioteca de modo geral foram respondidas pelos auxiliares da Biblioteca. Não houve avaliação da postura da bibliotecária devido à ausência da mesma no período da pesquisa.

#### Principais barreiras

- Falta de registro sobre os estudantes com deficiência, identificando suas limitações e necessidades no acesso e uso da informação;
- Falta de avaliação dos serviços da Biblioteca a fim de torná-los acessíveis para os usuários;
- Omissão dos gestores públicos em relação à necessidade de oferecer uma Biblioteca acessível.

### **Propostas de melhorias**

- Elaborar um mecanismo de cadastro em rede para obter informações sobre os estudantes com deficiência junto ao NAPNE e Coordenação de Registros Acadêmicos (CRA);
- Desenvolver em parceria com o NAPNE ações de sensibilização e promoção de acessibilidade para a comunidade do IFRO;
- Realizar avaliação anual dos serviços da Biblioteca;
- Promover oficinas e cursos sobre acessibilidade para servidores do *campus*.

## **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A disponibilidade de uma Biblioteca acessível é condição imprescindível para equiparação de oportunidade de aprendizado para os estudantes com deficiência física e/ou sensorial. Estudantes com baixa visão que não podem ter acesso aos livros para realizar suas atividade e pesquisas, não estão recebendo as mesmas oportunidades que os demais.

Avaliar as condições de acessibilidade é uma das formas de identificar as barreiras que impedem que os estudantes com deficiência sejam incluídos no ensino técnico e superior oferecido pelo IFRO.

Este documento reuniu os dados apontados pela pesquisa “Acessibilidade e inclusão na Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia”, com o objetivo de contribuir para a realização de melhorias na Biblioteca de forma que ela se torne um ambiente acolhedor para os estudantes com baixa visão, cegueira, surdez, cadeirantes e com mobilidade reduzida. A realidade identificada sugere a existência de um ambiente hostil para essas pessoas, exigindo providências urgentes no sentido de melhorar as condições das distintas dimensões de acessibilidade. Esse é um desafio árduo que exige comprometimento daqueles que a ela se dedicam, pois a despeito do vasto aparato legal existente no Brasil, que garantem os direitos de equidade na educação, os recursos para a construção de ambientes acessíveis são escassos.

Contudo, a pesquisa aponta que muitas modificações necessárias podem ser realizadas pelo *campus* sem a exigência de investimentos, já que o local dispõe de uma oficina de marcenaria e conta com o apoio de uma empresa terceirizada para realizar reformas na estrutura física. Embora tenha sido elaborado como resultado da pesquisa realizada no *Campus Ji-Paraná*, o mesmo pode ser compartilhado com as demais unidades, pois as Bibliotecas da rede possuem aspectos semelhantes de estrutura, acervo e usuários.

## APÊNDICE B –ROTEIRO DA ENTREVISTA COM ESTUDANTE COM BAIXA VISÃO

**PESQUISA-AÇÃO: UM OLHAR SOBRE A ACESSIBILIDADE NA BIBLIOTECA  
DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA****ESTUDANTE COM BAIXA VISÃO**

## 1 Perfil do entrevistado

- a) Nome:
- b) Idade:
- c) Sexo:
- d) Qual a renda da família?
- e) Possui computador com acesso à internet em casa?
- f) Exerce alguma atividade cultural? (esporte, lazer etc...)
- g) Qual a sua deficiência e a origem dela?
- h) Há quanto tempo recebeu o laudo médico da deficiência?
- i) Qual seu curso no IFRO? Ano/Semestre:
- j) Qual a forma de entrada no IFRO? Ampla concorrência ou cotas?
- k) Descreva brevemente a sua trajetória estudantil até chegar ao IFRO, destacando as motivações, dificuldades e oportunidades encontradas:

## 2 Identificar a relação do aluno com a Biblioteca

- a) Com que frequência você visita a Biblioteca do *campus*?
- b) Além da Biblioteca que outros recursos você utiliza pra realizar suas pesquisas e trabalhos acadêmicos?
- c) Quais serviços você utiliza na Biblioteca?
  - ( ) Pesquisa local em livros
  - ( ) Empréstimo domiciliar
  - ( ) Pesquisa nos computadores
- d) Você encontra na Biblioteca os materiais que precisa sem ajuda de outras pessoas?
- e) Da forma como a Biblioteca está, ela tem contribuído para sua formação acadêmica?

## 3 Identificar a relação do aluno com a equipe da Biblioteca

- a) Você conhece as bibliotecárias do *campus*?
- b) Você sabe qual o trabalho que elas desempenham na Biblioteca?
- c) Você recorre aos servidores da Biblioteca quando precisa encontrar algum material?  
Se não por quê?

- d) Como você descreve o tratamento recebido dos auxiliares da Biblioteca e das bibliotecárias?

#### 4 Identificar o nível de conhecimento do entrevistado sobre as diretrizes da Biblioteca

- a) Você conhece a política de desenvolvimento de coleções da Biblioteca?
- b) Você conhece o regulamento da Biblioteca?
- c) Foi informado sobre alguma reunião onde essas diretrizes foram apresentadas?

#### 5 Identificar o conhecimento do entrevistado sobre acessibilidade

- a) Como você define acessibilidade
- b) Quais barreiras você encontra na busca de informação na Biblioteca?
- d) Você percebe alguma ação da Biblioteca para a promoção da acessibilidade em seu espaço?

#### 6 Contribuições do entrevistado para futuras melhorias na Biblioteca

- a) Que reformulações na estrutura física considera necessárias para que você tenha mais autonomia para realizar suas pesquisas e leituras na Biblioteca?
- b) Faça sugestões de aspectos que precisam ser melhorados no atendimento dispensado pelos servidores para que você se sinta acolhido no ambiente da Biblioteca:
- c) O que você sugere que seja alterado nas políticas e regulamentos da Biblioteca para atender a todos os usuários igualmente?
- d) Que materiais, equipamentos ou tecnologias seriam necessários na Biblioteca para contribuir com seu desempenho escolar/acadêmico e sua permanência no IFRO?

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

**PESQUISA-AÇÃO: ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**

**ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA FÍSICA**

1 Perfil do entrevistado

- a) Nome:
- b) Idade:
- c) Sexo:
- d) Qual a renda da família?
- e) Possui computador com acesso a internet em casa?
- f) Exerce alguma atividade cultural? (esporte, lazer etc...)
- g) Qual a sua deficiência e a origem dela?
- h) Há quanto tempo recebeu o laudo médico da deficiência?
- i) Qual seu curso no IFRO? Ano/Semestre:
- j) Qual a forma de entrada no IFRO? Ampla concorrência ou cotas?
- k) Descreva brevemente a sua trajetória estudantil até chegar ao IFRO, destacando as motivações, dificuldades e oportunidades encontradas:

2 Identificar a relação do aluno com a Biblioteca

- a) Qual foi a sua relação com a Biblioteca em sua vida escolar até agora?
- b) Com que frequência você visita a Biblioteca do *campus*?
- c) Você considera a Biblioteca importante para o seu desempenho escolar/acadêmico?
- d) Você encontra na Biblioteca os materiais que precisa e de forma acessível?
- e) A sinalização da Biblioteca permite que você se localize sem a ajuda de outras pessoas?
- f) Marque os motivos que o levam a frequentar a Biblioteca:
  - ( ) Realizar pesquisas nos computadores
  - ( ) Realizar tarefas
  - ( ) Realizar pesquisas em livros
  - ( ) Ler
  - ( ) Realizar empréstimo de livros
  - ( ) Encontrar os amigos

3 Identificar a relação do aluno com a equipe da Biblioteca

- a) Você conhece as bibliotecárias do *campus*?
- b) Você sabe qual o trabalho que elas desempenham na Biblioteca?
- c) Você recorre aos servidores da Biblioteca quando precisa encontrar algum material?
- d) Se não por quê?
- e) Você consegue ser atendido no balcão e comunicar-se facilmente com o atendente?
- f) Você acha que as bibliotecárias e auxiliares da Biblioteca estão preparados para atender as pessoas com necessidades específicas?

4 Identificar o nível de conhecimento do entrevistado sobre as diretrizes da Biblioteca

- a) Você conhece a política de desenvolvimento de coleções da Biblioteca?
- b) Você conhece o regulamento da Biblioteca?
- c) Foi informado sobre alguma reunião onde essas diretrizes foram apresentadas?

5 Identificar o conhecimento do entrevistado sobre acessibilidade

- c) **Como você define acessibilidade? (não consegui alterar a sequência)**
- d) Quais barreiras você encontra na busca de informação na Biblioteca?
- e) Você percebe alguma ação da Biblioteca para a promoção da acessibilidade em seu espaço?

6 Contribuições do entrevistado para futuras melhorias na Biblioteca

- a) Que reformulações na estrutura física você considera necessárias para que você tenha mais autonomia para realizar suas pesquisas e leituras na Biblioteca?
- b) Faça sugestões de aspectos que precisam ser melhorados no atendimento dispensado pelos servidores para que você se sinta acolhido no ambiente da Biblioteca:
- c) O que você sugere que seja alterado nas políticas e regulamentos da Biblioteca para atender a todos os usuários igualmente?
- d) Que materiais, equipamentos ou tecnologias seriam necessários na Biblioteca para contribuir com seu desempenho escolar/acadêmico e sua permanência no IFRO?

## APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCL

**PESQUISA-AÇÃO: ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO  
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**

---

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa sobre acessibilidade na Biblioteca do IFRO.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**.

Terá como **objetivo geral**: “Investigar as condições de acessibilidade e colaborar para a construção de uma proposta com orientações sobre acessibilidade adequadas as demandas de acesso à informação por usuários com deficiência na Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-Paraná*.”

Ao voluntário só caberá a autorização para:

- **Participar de grupos de discussão sobre acessibilidade na Biblioteca**
- Em tempo a pesquisadora afirma que as atividades não oferecerão nenhum risco ou desconforto ao participante.
- A equipe pesquisadora irá desenvolver a pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados através de publicações científicas em eventos e periódicos científicos com fins de contribuir para o avanço da ciência nessa área, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- Como voluntário você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido ao participante o sigilo de sua identidade e Figura durante a pesquisa e na apresentação dos resultados, de forma a não causar constrangimentos momentâneos e futuros.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou

financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- A equipe de pesquisadores se compromete com a confidencialidade dos dados e a garantia de que serão respeitados os direitos e autonomia dos voluntários.
- Os voluntários serão diretamente beneficiados com os resultados da pesquisa que visa sugerir melhorias na participação da Biblioteca no processo educacional das pessoas com deficiência.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (069 99321-3956) com **Cleuza Diogo Antunes**.

### **Comitê de Ética em Pesquisa do IFRO**

**Endereço: Rua Sete de Setembro, 2090 – Porto Velho – RO**

**Telefone para contato: 69 2182-9608**

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Ji-Paraná, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Cleuza Diogo Antunes

Pesquisadora

---

Nome

Colaborador Voluntário

APÊNDICE E – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

**PESQUISA-AÇÃO: ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO  
INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA**

---

**OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,  
\_\_\_\_\_ em pleno exercício dos meus direitos autorizo a  
participação do \_\_\_\_\_ com \_\_\_\_\_ na a  
Pesquisa: ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO  
FEDERAL DE RONDÔNIA

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho mencionado terá como objetivo geral: “Investigar as condições de acessibilidade e colaborar para a construção de uma proposta com orientações sobre acessibilidade adequadas as demandas de acesso à informação por usuários com deficiência na Biblioteca do Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-Paraná*.”

Ao responsável legal pelo(a) menor de idade ou vulnerável só caberá a autorização para que

**O ALUNO VULNERÁVEL PARTICIPE DE UMA ENTREVISTA SOBRE ACESSIBILIDADE NA BIBLIOTECA.**

Sendo que não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados através publicações científicas em eventos e periódicos científicos com fins de contribuir para o avanço da ciência nessa área, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do(a) menor ou vulnerável participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido ao voluntário o sigilo de sua identidade e Figura durante a pesquisa e na apresentação dos resultados, de forma a não causar constrangimentos momentâneos e/ou futuros.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

O pesquisador se compromete com a confidencialidade dos dados e a garantia de que serão respeitados os direitos e autonomia dos voluntários.

Os voluntários serão diretamente beneficiados com os resultados da pesquisa que visa sugerir melhorias na participação da Biblioteca no processo educacional das pessoas com deficiência. Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (069 9321-3956) com **CLEUZA DIOGO ANTUNES**.

#### **Comitê de Ética em Pesquisa**

**Endereço: Rua Sete de Setembro, 2090 – Porto Velho – RO**

**Telefone para contato: 69 2182-9608**

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável legal pelo menor ou vulnerável \_\_\_\_\_

Assinatura do menor de idade \_\_\_\_\_

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIR.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:** ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA BIBLIOTECA DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA/CAMPUS JI-PARANÁ**Pesquisador:** Cleuza Diogo Antunes**Área Temática:****Versão:** 1**CAAE:** 57767116.0.0000.5300**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Rondônia - UNIR**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 1.701.706**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de Projeto de Pesquisa submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa referente ao Mestrado Profissional em Educação Escolar, sob orientação da docente Jussara Santos Pimenta.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Colaborar para a construção de uma proposta de atuação para servidores – bibliotecários (as) e auxiliares de biblioteca - adequadas as demandas de acesso a informação por usuários com deficiência na biblioteca do Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná. Objetivo Secundário: a) Averiguar se a acessibilidade é contemplada nas políticas da instituição; b) Identificar as barreiras para o acesso à informação existentes na biblioteca; c) Identificar os recursos de leitura disponíveis na biblioteca; d) Sensibilizar a comunidade acadêmica sobre a importância da acessibilidade na biblioteca; e) Avaliar a atitude dos servidores da biblioteca do IFRO/Ji-Paraná frente à necessidade informacional das pessoas com deficiência; f) Colaborar para a construção de um material de apoio com orientações para melhorias na acessibilidade informacional das bibliotecas. g) Propor oficina de orientação aos profissionais das bibliotecas com vistas às mudanças atitudinais em relação à acessibilidade

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os possíveis riscos que a pesquisa apresenta são de exposição pessoal dos profissionais das

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.**Bairro:** Centro**CEP:** 78.000-000**UF:** RO**Município:** PORTO VELHO**Telefone:** (69)1182-2111**E-mail:** cepunir@yahoo.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
RONDÔNIA - UNIR



Continuação do Parecer: 1.701.706

Outros	entrevista_alunos_baixa.pdf	23/06/2016 00:05:24	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
Outros	entrevista_bibliotecarias.pdf	23/06/2016 00:01:37	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
Outros	entrevista_cadeirante.pdf	22/06/2016 23:58:58	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_consentimento.pdf	22/06/2016 23:51:25	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento.pdf	22/06/2016 23:49:31	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_cep.pdf	22/06/2016 16:08:09	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TCPesquisador.PDF	14/05/2016 22:53:37	Cleuza Diogo Antunes	Aceito
Outros	AutInstitu.PDF	14/05/2016 22:53:08	Cleuza Diogo Antunes	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PORTO VELHO, 29 de Agosto de 2016

---

**Assinado por:**  
**Edson dos Santos Farias**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Avenida Presidente Dutra, 2965 campus José R.

**Bairro:** Centro

**CEP:** 78.000-000

**UF:** RO

**Município:** PORTO VELHO

**Telefone:** (69)1182-2111

**E-mail:** cepunir@yahoo.com.br