



Universidade de Aveiro
2019

Departamento de Educação e Psicologia

Departamento de Comunicação e Arte

**ISABEL CRISTINA DOS SANTOS DINIZ BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS INCLUSIVAS
BRASILEIRAS E PORTUGUESAS: ações e
estratégias**



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia
2019

Departamento de Comunicação e Arte

**ISABEL CRISTINA DOS SANTOS DINIZ BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS INCLUSIVAS
BRASILEIRAS E PORTUGUESAS: ações e
estratégias**

Tese apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Multimédia em Educação, realizada sob a orientação científica da Doutora Ana Margarida Almeida, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, e da Doutora Cassia Cordeiro Furtado, Professora Associada do Departamento de Biblioteconomia e de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal do Maranhão.

Apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão - FAPEMA.

Dedico este trabalho aos meus pais Alberto e Maria Neres (*in
memoriam*), aos meus irmãos pelo incansável apoio.

O júri

Presidente

Professor Doutor Jorge Ribeiro Frade
Professor Catedrático, Universidade de Aveiro

Vogais

Professor Doutor Armando Manuel Barreiros Malheiro da Silva
Professor Catedrático, Universidade do Porto

Professora Doutora Maria Manuel Lopes de Figueiredo Costa Marques Borges
Professora Associada, Universidade de Coimbra - Faculdade de Letras

Professor Doutor António Augusto de Freitas Gonçalves Moreira
Professor Associado, Universidade de Aveiro

Professora Doutora Ana Margarida Pisco Almeida (orientadora)
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado (coorientadora)
Professora Associada, Universidade Federal do Maranhão

Agradecimentos

Estas palavras dirigem-se a todos os que me acompanharam ao longo do desenvolvimento deste projeto, dando-me alento e confiança para prosseguir.

À minha orientadora, Professora Doutora Ana Margarida Almeida, pela sua disponibilidade constante, pelas imensas ideias e orientações sem as quais este trabalho ficaria sobremaneira empobrecido, a autora deseja expressar a sua gratidão e a Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado, coorientadora, pelas informações, recomendações e grande apoio desde o primeiro momento, na inscrição e frequência deste Programa Doutoral.

Aos meus amigos e familiares, com quem deixei de estar tantas vezes quanto gostaria, pela vossa compreensão e carinho. Aos meus irmãos Inaldo, Izalberto, Ivone, Ivanilde, Ivonete e Eliane. Aos meus sobrinhos (as) Vinicius, Fernando, Felipe, Isabelle, Elaine, Cinthia e tantos outros por acreditarem em mim, por construírem este caminho comigo, por me ajudarem a reconhecer o meu potencial. Aos meus queridos pais (mãe – *in memoriam*), pelo apoio e compreensão incondicional, por todas as vezes que me ajudaram a multiplicar o tempo. Amo-vos imenso.

Palavras-chave

biblioteca universitária, biblioteca inclusiva, produtos de apoio\tecnologias assistivas, acessibilidade, usuário com deficiência.

Resumo

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior pode ser potencializada pela biblioteca universitária, destacando-se, neste processo, a importância do desenvolvimento de boas práticas inclusivas. Com o estudo apresentado na presente tese pretende-se compreender as ações desenvolvidas por bibliotecas universitárias considerando a implementação e uso de produtos de apoio/tecnologias assistivas e discutir suas contribuições para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência, no contexto das universidades brasileiras e portuguesas. Através de uma metodologia de investigação baseada no paradigma “qualitativo ou interpretativo” realizou-se uma investigação descritiva de levantamento de dados *Survey* e de Estudos de Casos Múltiplos, do tipo indução analítica como método de pesquisa. Para a persecução dos objetivos definidos foram utilizados vários métodos e técnicas de recolha de dados, não só em resultado das diversas etapas percorridas, bem como dos diferentes participantes que integraram esta investigação - quatro grupos distintos, todos essenciais para uma melhor compreensão do fenómeno a ser estudado: os diretores das bibliotecas, os diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio ao estudante com deficiência; os bibliotecários e os usuários (estudantes com deficiência) das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas. Os resultados apontam que as bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas apresentam problemas de acessibilidade arquitetónica, comunicacional, metodológica, programática e atitudinal. Conclui-se que as bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas não estão dotadas de serviços especializados para atender os usuários com deficiência. Ressaltam-se algumas exceções de casos que prestam serviços voltados para esse tipo de usuários, mas que não são suficientemente significantes dentro do universo investigado. Os diretores das bibliotecas deste estudo têm consciência de suas carências e fragilidades, mas estão abertos às mudanças em busca de soluções para melhorar as condições de acessibilidade, a fim de incluir os usuários com suas diferentes necessidades. Como sugestões para a mudança da realidade constatada, recomenda-se que as bibliotecas universitárias priorizem: educação continuada para a sua equipe de bibliotecários quanto às temáticas acessibilidade e inclusão; planeamento de projetos/ações voltados à questão da acessibilidade; políticas de desenvolvimento de coleções, consoante a legislação vigente, prevendo a aquisição gradual dos conteúdos básicos de acervo em formatos alternativos (como, por exemplo, Braille, áudio e digital). Acrescenta-se ainda a busca de parcerias com sectores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior, dentre outros.

Keywords

university library, inclusive library, assistive technology/support products, accessibility, disabled users.

Abstract

The inclusion of students with disabilities in higher education can be enhanced by the university library, and in this process the importance of developing inclusive good practices is highlighted. The study presented in this thesis intends to understand the actions developed by university libraries considering the implementation and use of assistive technology / support products and to discuss their contributions to the entrance, permanence and completion of the educational paths of students with disabilities, in the context of Brazilian and Portuguese universities. Through a methodology of investigation based on the "qualitative or interpretive" paradigm, a descriptive investigation of Survey data and Multiple Case Studies, of the analytical induction type as a research method, was carried out. In order to pursue the defined objectives, several methods and techniques of data collection were used, not only as a result of the various steps taken, but also among the different participants in the research - four distinct groups, all essential for a better understanding of the phenomenon to be studied: the directors of the libraries, the directors of nuclei / offices to support the student with a disability; the librarians and the users (students with disabilities) of the Brazilian and Portuguese university libraries. The results indicate that the Brazilian and Portuguese university libraries present problems of architectural, communicational, methodological, programmatic and attitudinal accessibility. It is concluded that the Brazilian and Portuguese university libraries are not equipped with specialized services to assist disabled users. Some exceptions are highlighted in cases that provide services aimed at this type of users, but are not sufficiently significant within the universe investigated. The principals of the libraries of this study are aware of their needs and weaknesses but are open to changes in search of solutions to improve accessibility conditions in order to include users with their different needs. As suggestions for changing this reality, it is recommended that university libraries prioritize: continuing education for their library staff on accessibility and inclusion; planning of projects/actions focused on the issue of accessibility; development of collections, in accordance with current legislation, providing for the gradual acquisition of basic contents of the collection in alternative formats (such as Braille, audio and digital). There is also the search for partnerships with private or mixed capital sectors that are interested in investing in projects to include students with disabilities in higher education, among others.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	i
LISTA DE GRÁFICOS	ii
LISTA DE QUADROS	iii
LISTA DE TABELAS	ix
INTRODUÇÃO	1
Identificação e motivação para o estudo	2
Questões, finalidades e objetivos	6
Descrição sucinta do desenho da investigação	7
Estrutura da Tese	8
1. SOCIEDADE E INCLUSÃO: INFLUÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	11
1.1 Pessoa com deficiência: contexto de mudança e de inovação necessária	11
1.1.1 Conceito e categorias	13
1.1.2 Modelo Social de Deficiência	15
1.1.3 Investigação emancipatória da deficiência.....	18
1.2 Ensino superior e as ações políticas de inclusão para estudantes com deficiência	20
1.2.1 Inclusão no ensino superior português: quadro legal e político	21
1.2.2 Inclusão no ensino superior brasileiro: quadro legal e político	45
2. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: DA TEORIA À PRÁTICA INCLUSIVA	73
2.1 Biblioteca universitária inclusiva: aspectos conceituais	73
2.2 Resgatando um pouco da história da biblioteca inclusiva	82
2.3 Tecnologias assistivas (TA)	89
2.3.1 Tipos de TA em uso em bibliotecas	92
2.4 Bibliotecário e a inclusão: uma questão de empatia	96
2.4.1 Conflitos inevitáveis	101
2.5 Usuário e sentimento de pertencimento ao espaço biblioteca	102
2.6 Boas práticas de bibliotecas inclusivas	107
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	119
3.1 Natureza da Investigação	119
3.2 Técnicas de recolha de dados e fontes de informação	121
3.3 Estratégia de operacionalização da investigação	123
3.4 Modelo de análise de dados e informações	131
3.5 Metodologia de investigação adotada “investigação inquérito ou Survey” e “Estudo de Caso Múltiplo”	136
3.6 Participantes e locus da investigação	139

3.6.1 Perfil dos participantes.....	141
3.7 Análise e tratamento dos dados e informações	156
3.7.1 Análise estatística.....	156
3.7.2 Análise de conteúdo	157
4. BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS INCLUSIVAS BRASILEIRAS E PORTUGUESAS: RESULTADOS E DISCUSSÕES	159
4.1 Universidade inclusiva: acessibilidade arquitetônica	159
4.2 Biblioteca inclusiva: acessibilidade arquitetônica	169
4.3 Biblioteca inclusiva: acessibilidade comunicacional.....	181
4.4 Biblioteca Inclusiva: acessibilidade pragmática.....	195
4.5 Biblioteca inclusiva: acessibilidade instrumental	204
4.6 Biblioteca inclusiva: acessibilidade atitudinal.....	225
4.7 Ações, atividades e projetos de acessibilidades das bibliotecas	243
4.8 Inclusão nas bibliotecas universitárias: perspectivas dos usuários com deficiência	258
4.8.1 Acompanhante	259
4.8.2 Grau de dificuldade enfrentado ao entrar na universidade.....	262
4.8.3 Conhecimento sobre a existência de projetos, ações e atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca	264
4.8.4 Frequência de uso pelos usuários com deficiência dos serviços/produtos inclusivos	266
4.8.5 Conhecimento sobre as TA disponibilizadas pelas bibliotecas.....	267
4.8.6 TA que auxiliam os usuários com deficiência no seu dia a dia e não estão disponibilizadas pela biblioteca universitária.....	269
4.8.7 Serviços/produtos direcionados para inclusão desenvolvidos pela biblioteca ...	270
4.8.8 Classificação da qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca.....	272
4.8.9 Classificação da resposta dada pela biblioteca dá para cada dimensão de acessibilidade.....	274
4.8.10 Atendimento das necessidades de informação dos estudantes com deficiência	275
4.8.11 Sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão...	277
REFLEXÕES FINAIS E CONCLUSÕES	281
Conclusões.....	281
Limitações do estudo e linhas de investigações futuras.....	291
REFERÊNCIAS.....	293
APÊNDICES.....	317

Apêndice I: Carta de Apresentação do Projeto de Pesquisa	319
Apêndice II: Termo de Consentimento /Ciência do Responsável Legal pela Biblioteca e do Responsável Legal pelo Núcleo/Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência	321
Apêndice III: Modelo do Roteiro do Questionário A	Erro! Indicador não definido.
Apêndice IV: Modelo do Roteiro do Questionário B.....	Erro! Indicador não definido.
Apêndice V: Modelo do Roteiro do Questionário C.....	Erro! Indicador não definido.
Apêndice VI: Modelo do Guião da Entrevista.....	Erro! Indicador não definido.
Apêndice VII: Entrevista	Erro! Indicador não definido.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Matrículas de estudantes com deficiência nos níveis de ensino anterior ao ensino superior – Ano Letivo (2013/2014).....	23
Figura 2: Número de estudantes com deficiência do ensino superior 2013/2014.....	24
Figura 3: Números de IES brasileiras	47
Figura 4: As cinco leis de Ranganathan.....	78
Figura 5: Programa Internacional de Advocacia (IAP)	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Entendimento sobre inclusão social de estudante com deficiência em bibliotecas universitárias	147
Gráfico 2: Tipo de TA disponíveis pela biblioteca	213
Gráfico 3: Adaptações na biblioteca	247
Gráfico 4: Extensão e alcance das ações, atividades e estratégias	248
Gráfico 5: Tipo de deficiência dos estudantes abrangido pelas ações, atividades e estratégias	249
Gráfico 6: Outro tipo de estudantes para além daqueles com deficiência	249
Gráfico 7: Grau de dificuldade enfrentado pelos bibliotecários	250
Gráfico 8: Forma de divulgação das ações, atividades e estratégias.....	251
Gráfico 9: Tempo de duração das ações, atividades e estratégias	251
Gráfico 10: Promoção de intercâmbio de materiais acessíveis entre bibliotecas universitárias	253
Gráfico 11: Inovação que as ações, atividades e estratégias trouxeram para a biblioteca.	255
Gráfico 12: Grau de dificuldade enfrentado pelo estudante com deficiência ao ingressar na universidade	262
Gráfico 13: Tipo de dificuldade enfrentada pelo estudante com deficiência ao entrar na universidade	264
Gráfico 14: Frequência de uso dos serviços/produtos acessíveis pelos estudantes com deficiência	267
Gráfico 15: TA que os estudantes têm conhecimento da existência nas bibliotecas.....	269
Gráfico 16: TA utilizadas no dia a dia pelos estudantes e não disponível na biblioteca	270
Gráfico 17: Serviços/produtos direcionados para inclusão desenvolvidos pela biblioteca ..	271

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Modelo de análise.....	131
Quadro 2: Métodos e procedimentos num “estudo de caso”.....	138
Quadro 3: Nacionalidade, faixa etária e gênero.....	143
Quadro 4: Nível acadêmico e tempo de serviço.....	143
Quadro 5: Setor de lotação e outra formação além de bibliotecário.....	146
Quadro 6: Faixa-etária e gênero.....	149
Quadro 7: Nível acadêmico e tempo de serviço.....	149
Quadro 8: Áreas de atuação.....	150
Quadro 9: Forma em que adquiriu competências.....	151
Quadro 10: Faixa-etária e gênero.....	153
Quadro 11: Nível acadêmico e tempo de serviço.....	154
Quadro 12: Gênero, nível acadêmico e faixa etária.....	155
Quadro 13: Cursos.....	155
Quadro 14: Exemplo da categoria utilizada.....	158
Quadro 15: Transporte urbano coletivo acessível vs. Ponto de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo até a entrada da biblioteca é livre de obstáculos.....	163
Quadro 16: Campus dispõe de estacionamento com vagas para pessoas com deficiência vs estacionamento com pelo menos três vagas destinadas para pessoas com deficiência....	164
Quadro 17: Estacionamento com pelo menos 1% das vagas destinadas para pessoas com deficiência vs vagas preferenciais para pessoas com deficiência com sinalização horizontal e vertical.....	165
Quadro 18: Vagas preferenciais situadas em piso plano.....	166
Quadro 19: Vagas preferenciais com espaço adicional de circulação afastada da faixa de travessia de pedestres vs. vagas preferenciais vinculadas a rebaixamento da calçada e/ou rampa.....	166
Quadro 20: Rampa com medida de inclinação padrão vs percurso entre os prédios até a biblioteca possui rampa.....	167
Quadro 21: Corrimãos em ambos os lados da rampa.....	168
Quadro 22: Campus dispõe de banheiros/casas de banho acessíveis próximo a biblioteca vs. campus dispõe de bebedouro próximo da biblioteca.....	168
Quadro 23: Telefones acessíveis próximos da biblioteca.....	169
Quadro 24: Degraus no percurso entre os prédios até a biblioteca.....	169
Quadro 25: Biblioteca dispor de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com deficiência vs. vagas preferenciais vinculadas a rota acessível.....	170

Quadro 26: Existência de degrau ou escada, entrada alternativa com rampa de acesso ou elevador vs. Existência de vagas de estacionamento na impraticabilidade de se executar rota acessível entre o estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca	172
Quadro 27: Circulação da entrada da biblioteca é contínua e sem obstáculos vs. entrada da biblioteca possui porta giratória ou outro dispositivo de segurança de ingresso que não seja acessível, junto a este existe outra entrada acessível	173
Quadro 28: Porta de entrada principal da biblioteca (como as internas) com condições de acessibilidade vs. circulação da entrada da biblioteca contínua e sem obstáculos	174
Quadro 29: Áreas de aproximação das portas em seu sentido de entrada com área livre.	174
Quadro 30: Portas da biblioteca como condições de serem abertas com um único movimento vs. maçanetas das portas do tipo alavanca	175
Quadro 31: Porta de vidro com faixa ao longo de toda a largura da porta e outra moldura	176
Quadro 32: Armários guarda-volumes da biblioteca adaptados vs. faixas guias táteis e pisos antiderrapantes.....	176
Quadro 33: Dimensões internas e disposição do mobiliário permitem a mobilidade de todas as pessoas	177
Quadro 34: Balcão de empréstimo com aproximação frontal e altura padrão vs. sinalização direcional claramente visível dos espaços de circulação	178
Quadro 35: Biblioteca necessita de elevador de acesso vs. biblioteca possui elevadores .	179
Quadro 36: Biblioteca possui elevadores (voice/áudio) vs. biblioteca possui elevadores (indicação dos andares em Braille).....	179
Quadro 37: Distância padrão entre as estantes de livros vs. corredores entre as estantes de livros com tamanho padrão.....	180
Quadro 38: Mesas com altura padrão.....	181
Quadro 39: Parceria entre serviço de referência e informação com o núcleo/gabinetes de apoio para atender os usuários com limitações físicas e psicomotoras	183
Quadro 40: Características do profissional para exercer a função de atendimento ao estudante com deficiência no núcleo/gabinete de apoio.....	183
Quadro 41: Nomeação de bibliotecários com perfil adequado para atendimento de usuário com deficiência (serviço de referência e informação)	185
Quadro 42: Consideração da deficiência do estudante pelo Serviço de referência e informação Orientação de usuários vs Oferta de atendimento prioritário aos estudantes com deficiência pelo balcão de atendimento do serviço de referência e informação.....	187
Quadro 43: Planejamento de atividades de orientação aos usuários para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca em consideração as suas diversas deficiências	188
Quadro 44: Sinalização direcional em espaços de circulação vs sinalização tátil em Braille e em relevo na lateral interna dos corrimãos	189

Quadro 45: Sinalização tátil com caracteres em Braille e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato vs comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca.....	190
Quadro 46: Existência, na biblioteca, de meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca	191
Quadro 47: Existência, no Núcleo/gabinete de apoio ao estudante, de um meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas	191
Quadro 48: Existência de funcionário capacitado para ler e escrever em Braille vs Existência de pelo menos um funcionário orofacil afim de permitir a leitura labial de surdos oralizados	192
Quadro 49: Existência de pelo menos um funcionário, que não seja bibliotecário, tradutor de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa vs Existência de bibliotecários com habilidades de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa	193
Quadro 50: Múltiplos meios de comunicação nos Serviços de atendimento ao usuário para consulta e resposta.....	195
Quadro 51: Classificação sobre de que forma as normas e regulamentos da universidade apresenta abertura e flexibilidade de modo que a equipe desta possa realizar ações necessárias à inclusão	196
Quadro 52: Regulamento da biblioteca prevê que os produtos e serviços disponibilizados ofereçam condições de acesso e uso acessíveis vs regulamento da biblioteca apresenta flexibilidade para modificações necessárias, embora não prevista	197
Quadro 53: Política de aquisição da biblioteca prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais vs política de desenvolvimento de coleções da biblioteca, consoante à legislação vigente, prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formato alternativo	200
Quadro 54: Obtenção de recursos financeiros junto da instituição universitária visando o desenvolvimento de uma biblioteca acessível vs plano orçamental da biblioteca ou da instituição/universidade prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade.....	202
Quadro 55: Biblioteca procura estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão	203
Quadro 56: Biblioteca está atenta às oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais	204
Quadro 57: Biblioteca possui computadores com ferramentas de busca de informação e em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA	206
Quadro 58: Computadores de consulta localizados de forma acessíveis.....	206
Quadro 59: Monitores dos computadores com tela plana e de, pelo menos, 17”	207

Quadro 60: Monitores dos computadores com filtro de proteção e suporte para elevação	208
Quadro 61: Computadores com Dosvox ou outro análogo.....	208
Quadro 62: Existência de computadores com teclados alternativos e emuladores de teclados	209
Quadro 63: Existência de impressora Braille vs Existência de impressora Braille acoplada aos computadores disponíveis aos usuários.....	210
Quadro 64: Existência de <i>software</i> que permite converter qualquer texto em formato <i>Daisy</i>	211
Quadro 65: Tipos de TA que a IES (Núcleo/Gabinete) disponibiliza para a biblioteca dar apoio e acessibilidade aos usuários com deficiência.....	214
Quadro 66: Existência de equipamentos para ampliação de textos, mapas e figuras em formato impresso.....	215
Quadro 67: Setor responsável pelas TA.....	215
Quadro 68: Existência de fotocopiadora para ampliação de textos.....	216
Quadro 69: Existência de <i>scanner</i>	216
Quadro 70: Existência de mouses/ratos alternativos para uso nos computadores destinados aos usuários com deficiência.....	217
Quadro 71: Quando em meio digital, as obras processáveis por sistemas de leitura e ampliação de tela e outros que a tecnologia permitir.....	218
Quadro 72: Biblioteca com <i>site</i> e conteúdo acessível, podendo ser adaptado por diferentes dispositivos de acesso (W3C).....	219
Quadro 73: Acervo online da biblioteca acessível.....	221
Quadro 74: Existência de acervos específicos para usuário com deficiência.....	221
Quadro 75: Acervo com obras essencialmente visuais ou não textuais disponíveis na versão visual ampliada, sonora e tátil vs obras impressas em papel e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora.....	223
Quadro 76: Obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo	224
Quadro 77: Catálogo informatizado da biblioteca com acessibilidade digital.....	224
Quadro 78: Biblioteca realiza avaliação de seus serviços e produtos a fim de torná-los acessíveis para o maior número possível de usuários.....	225
Quadro 79: Núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes mantêm controle do registro de estudantes com deficiência na universidade.....	227
Quadro 80: Núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes mantêm controle de registro destes estudantes com deficiência que frequentam a biblioteca universitária.....	228

Quadro 81: Procedimentos utilizados pelo núcleo/gabinete de apoio para identificar os estudantes com deficiência que frequentam a universidade	229
Quadro 82: Biblioteca dispõe de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam a universidade	230
Quadro 83: Tipo de deficiência dos estudantes que frequentam a Universidade	230
Quadro 84: Biblioteca dispõe de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam o seu espaço	232
Quadro 85: Tipos de deficiência dos usuários da biblioteca.....	232
Quadro 86: Frequência de uso dos serviços da biblioteca pelos estudantes com deficiência	233
Quadro 87: Biblioteca investe na conscientização da equipe de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação.....	234
Quadro 88: Biblioteca investe na capacitação da equipe de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com deficiência física, sensoriais e cognitivas podem apresentar no acesso e uso da informação	234
Quadro 89: Biblioteca investe na capacitação da equipe e dos usuários quanto ao acesso e uso das tecnologias de informação e das TA que promovem a acessibilidade da informação no contexto da biblioteca	235
Quadro 90: Biblioteca possui um bibliotecário responsável por coordenar os serviços para usuários com deficiência e para acompanhar a evolução da tecnologia adaptativa.....	236
Quadro 91: Biblioteca é criativa/proativa na busca de soluções inovadoras para os problemas que surgem no acesso e uso da informação pelos usuários, especialmente para os que apresentam deficiências sensoriais e cognitivas.....	236
Quadro 92: Bibliotecário atualizado sobre a questão da acessibilidade	237
Quadro 93: Bibliotecário com conhecimentos sobre legislação pertinente à acessibilidade.....	238
Quadro 94: Bibliotecário desconhece sobre as TAS que promovem o acesso e uso da informação.....	238
Quadro 95: Bibliotecário tem conhecimento do custo de implementação das TA	239
Quadro 96: Bibliotecário com conhecimento das organizações não governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas	240
Quadro 97: Bibliotecário busca consultoria junto às organizações não-governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas (identificando pontos prioritários a serem atendidos no contexto da biblioteca).....	240
Quadro 98: Bibliotecários responsáveis pelo atendimento aos usuários acolhem as diferenças de forma natural e sensível.....	241

Quadro 99: Bibliotecário acata com naturalidade as recusas de ajuda por parte dos estudantes com deficiência.....	241
Quadro 100: Serviço de referência e informação prioriza as necessidades especiais do usuário como elemento influenciador na elaboração da questão inicial.....	242
Quadro 101: Documento que registre os estudantes com deficiência que frequentam a biblioteca	242
Quadro 102: Cursos e formação sobre acessibilidade e inclusão para os bibliotecários....	243
Quadro 103: Ações, atividades e estratégias.....	244
Quadro 104: Objetivos das ações, atividades e estratégias para estudantes com deficiência	245
Quadro 105: Formação da equipe	247
Quadro 106: Tipo de serviço/produto as ações, atividades e estratégias de inclusão desenvolvidos pela biblioteca	252
Quadro 107: Ações, atividades e estratégias influenciaram a capacitação dos bibliotecários	255
Quadro 108: Ações culturais e científicas que promovam a inclusão de estudantes com deficiência	256
Quadro 109: Ações culturais e científicas mantêm parceria com o Núcleo/Gabinete de apoio ao estudante.....	257
Quadro 110: Tipo de deficiência e acompanhante.....	261
Quadro 111: Conhecimento sobre a existência de projetos, ações e atividades inclusivas	266
Quadro 112: Classificação da qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para os estudantes com deficiência.....	273
Quadro 113: Classificação dada a resposta que a biblioteca para as dimensões de acessibilidade.....	275
Quadro 114: serviços/produtos acessíveis satisfazem as necessidades informacionais dos usuários com deficiência	277
Quadro 115: Sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão	277

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior português de 2013/2014 a 2011/2012.....	24
Tabela 2: Desenvolvimento no ensino superior na Região de Lisboa e Vale do Tejo	25
Tabela 3: Taxa de população ativa por situação de trabalho e por nível de escolaridade na Região de Lisboa e Vale do Tejo	26
Tabela 4: Taxa de desemprego e taxa de desemprego de longa duração na Região de Lisboa e Vale do Tejo	26
Tabela 5: Números de estudante com deficiência no ensino superior em Portugal (2013/2014) por tipo de necessidades especiais	27
Tabela 6: Variação do número de estudantes com deficiência por ano lectivo e distribuído por distrito do território português	27
Tabela 7: Números de matrículas em Cursos de Graduação Presencial e a Distância de estudantes com deficiência em IES brasileiras	48
Tabela 8: Matrícula de estudante com deficiência em Cursos de Graduação Presencial e a Distância no Brasil (2015) – por Região.....	48
Tabela 9: Universidade que mais produziram.....	49
Tabela 10: Biblioteca: mecanismos confiáveis para a implementação de programas de desenvolvimento sustentável.....	87
Tabela 11: Participantes investigados	139

INTRODUÇÃO

A Sociedade da Informação e do Conhecimento (Hargreaves, 2003; Castells, 2011) aponta desafios às comunidades, aos ambientes educacionais e às bibliotecas, que, por força do atual cenário, têm vindo a evoluir no sentido de criar estratégias que permitam o acesso da pessoa com deficiência¹ ao ensino superior inclusivo (Ocholla, Mutsvunguma, & Hadebe, 2017). Estas estratégias, poderão favorecer: a eliminação de barreiras arquitetônicas; a comunicação; o acesso físico a espaços que permitam socialização; a disponibilização de programas e/ou atividades adequados; e a apresentação da informação em formatos alternativos que permitam a leitura e a escrita, viabilizando para a pessoa com deficiência o seu acesso à educação superior (Diniz, Almeida, & Furtado, 2015b, 2015c, 2015a, 2016a, 2016b).

Neste contexto, não podemos deixar de mencionar a importância das tecnologias assistivas (TA) que, entre outros benefícios, permitem o acesso à informação e economizam e dinamizam o tempo dos seus usuários que delas necessitam para suprir as suas deferentes necessidades informacionais (Arslan, Inan, Ozel, & Wells, 2005; Diniz et al., 2016a; Koulikourdi, 2008; Silva & Barbosa, 2011). De notar que o que para alguns são apenas mecanismos de facilitação, para outros, como aqueles que apresentam algum tipo de deficiência ou limitação, os recursos tecnológicos, em especial as TA direcionadas para a educação, podem ser considerados como o único meio de estabelecer contato com a sociedade do conhecimento e da informação (Alnahdi, 2014; Ahmad, 2015; Diniz et al., 2016b).

Nessa perspectiva, as universidades desempenham um papel primordial na aquisição e desenvolvimento do conhecimento científico (Fernandes, Oliveira, & Almeida, 2016), sendo a biblioteca universitária vista como a mediadora e a responsável por disponibilizar o conhecimento produzido pela instituição de ensino superior aos seus usuários (Mazzoni, Torres, Oliveira, Ely, & Alves, 2001; Poty, Alencar, Soares, Andrade, & Ramos, 2012). Para que isto ocorra, é necessário que a mesma tenha uma infraestrutura mínima, com recursos humanos preparados, equipamentos e suportes informacionais adequados, TA, que deem aos estudantes com deficiência, a possibilidade de ter acesso à informação. Fundamentalmente, a biblioteca universitária deve desenvolver atividades, ações e projetos

¹ O termo adotado nesta tese será “pessoa com deficiência”, por se trata de um consenso entre as organizações oficiais e não governamentais que representam esse grupo e que vivem a condição de possuir algum impedimento de natureza física, intelectual ou sensorial, conforme corroborado por (Sasaki, 2005).

de implementação e uso de soluções de acessibilidade e de TA, visando contribuir para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência. Neste contexto, a presente investigação, que se enquadra no Programa Doutoral em Multimédia em Educação, apresenta os contributos para às áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação, no Brasil e Portugal, no que concerne a potencializar mecanismos no intuito de contribuir para a afirmação e divulgação de práticas brasileiras e portuguesas de bibliotecas universitárias quanto ao uso de soluções de acessibilidade e TA.

Esta investigação estudou a existência de ações e intervenções, realizadas pelas bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas, no sentido de identificar algumas barreiras enfrentadas por estas unidades de informação para concretizar a acessibilidade plena para fruição do espaço construído. Salientam-se os impedimentos detectados. Ressaltamos que a eliminação das barreiras se torna de fundamental importância para a promoção do conforto, empoderamento, resiliência, confiança e segurança individual e, simultaneamente, no respeito pela diversidade humana contribuindo para uma maior coesão social.

Este capítulo apresenta quatro subseções. No primeiro faz-se uma breve contextualização da identificação do estudo elencando as principais motivações para a sua realização. De seguida, são apresentadas as questões e a finalidade de investigação. Na terceira é descrito o desenho sucinto da metodologia de investigação finalizando-se o capítulo com a apresentação sucinta da organização da tese.

Identificação e motivação para o estudo

Acessibilidade é um tema que está em voga na atualidade. O interesse pelo tema “inclusão e acessibilidade” é representado pelas lutas constantes de minorias em busca da garantia de seus direitos como cidadãos. Tem sido alvo de manifestações de grupos de pessoas, debates e investigações que favoreceram a estruturação de legislações e de acordos a nível nacional e internacional, desde as últimas quatro décadas do século XX e que se intensificaram no século XXI. No entanto, apesar das investigações sobre a temática já terem se estendido há mais de cinquenta anos, as questões ainda demandam muitos estudos e reflexões, haja vista que o contexto histórico das pessoas com deficiência advém de eras remotas.

Essa luta não se restringe apenas às pessoas com deficiências, mas a toda a sua família e sociedade. Entre esses protagonistas encontram-se, também, as instituições de ensino que respondem pela responsabilidade social de integrar essas pessoas a sociedade, através da

educação apropriada com professores qualificados a usuários de TA, bem como estabelecimentos de ensino acessíveis.

Dessa forma, a inclusão social de pessoas com deficiência é uma temática que tem vindo a ser discutida no contexto da Sociedade da Informação e do Conhecimento, particularmente no que respeita à sua relação com os processos de ensino e aprendizagem nos ambientes educativos (Rodrigues, 2015; Traqueia, 2015). Tal é particularmente relevante no contexto de instituições de ensino superior (IES), já que as suas práticas e políticas socio educacionais visam o exercício pleno da cidadania de estudantes que possuem algum tipo de deficiência.

Em consonância com o texto acima, a Declaração dos Direitos Humanos de 1948 (ONU, 1948), proclama o direito à educação para todos sem distinção, reforçada pela Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 2005a) e a Constituição da Republica portuguesa (Portugal, 2005) o reconhecimento da educação como bem de direito e dever de todo cidadão nos respetivos territórios independentemente de qualquer tipo de limitação ou deficiência que estes apresentarem.

O enquadramento deste cenário associou-se à experiência em sala de aula desta investigadora e formou as bases da motivação para o presente estudo: no Curso de Biblioteconomia viu-se diante de situação, no mínimo constrangedora, por ter sobre sua responsabilidade estudantes com deficiência e não saber como lidar com este tipo de aluno e por não existir um organismo dentro da IES que lhes dê apoio. Essa experiência nos levou a refletir sobre nossa condição de professor, formador de bibliotecários que atuarão em uma biblioteca inclusiva. Biblioteca esta que deverá desenvolver projetos e ações que privilegie sua função social de promover o desafio de inclusão e acessibilidade para os usuários com deficiência.

Na literatura, são escassos os registros de estudos que procuraram compreender as ações desenvolvidas por bibliotecas universitárias quanto à implementação e uso de soluções de acessibilidade e tecnologias assistivas, e seu contributo para a entrada, permanência e conclusão da formação dos estudantes com necessidades especiais no contexto do ensino superior (Diniz et al., 2015b, 2016a). No contexto brasileiro, as investigações desenvolvidas são relatos de experiências isolados, assim como no contexto português, inexistindo investigações que contemple o mapeamento contendo dados precisos sobre tal realidade em ambos contextos (Abreu, Sousa, Pupo, & Martins, 2008; Martins & Martins, 2011, 2012; Pereira & Albuquerque, 2017; Vieira, 2014).

Partindo do pressuposto de que todos têm direito a ter acesso ao ensino superior, importa dar condições para as pessoas, principalmente aquelas que possuem algum tipo de deficiência ou limitação, permanente ou temporária, entrem e permaneçam na universidade. Esta deve desenvolver projetos de acessibilidade e promover ações inclusivas, procurando respeitar as diversas diferenças promovendo propostas inovadoras voltadas para a concretização da inclusão. Às pessoas com deficiência, torna-se necessário oferecer as mesmas oportunidades de participação e inclusão social, mediante suas necessidades e condições, sem distinção, contribuindo, dessa forma, para sua formação cognitiva e social.

A escolha pela biblioteca universitária, como campo de pesquisa, se deve por esta estar inserida na universidade, espaço considerado privilegiado, e que favorece o processo de construção da acessibilidade, e por envolver também a formação de distintas categorias de profissionais. As ações, as atividades, os projetos e as condições de acessibilidade que a biblioteca universitária adota possuem um efeito multiplicador, podendo funcionar como um modelo a ser seguido por outras IES. Daí, a relevância de desenvolver este estudo que permitirá identificar as ações, as atividades, os projetos e as condições de acessibilidade desenvolvidas, bem como seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos acadêmicos dos estudantes em seus cursos.

Propomo-nos, portanto, a identificar as iniciativas e experiências desenvolvidas que favoreçam a inclusão dos estudantes com deficiência, suas peculiaridades e efeitos, servindo como uma forma de alerta sobre os demais problemas enfrentados por essas pessoas e também de divulgar as experiências das diversas IES, no contexto brasileiro e português.

A Agenda 2030 reforça que a acessibilidade consiste num processo dinâmico, ousado, associado não apenas ao desenvolvimento tecnológico, mas, principalmente, reflexo do desenvolvimento da sociedade (ONU, 2016). A universidade e a biblioteca devem procurar formas de garantir que as pessoas com deficiência têm o direito de participar do acesso a uma formação educacional de nível superior, bem como garantir a estes o direito da produção e disseminação do conhecimento, de forma ativa e com qualidade, em todos os demais setores da sociedade.

Neste caso, a ideia de inclusão deve ser suscitada e efetivada por meio de ações a serem pensadas pelos bibliotecários, desde o momento da seleção de materiais informacionais, até o serviço de referência, em forma de programas e projetos, que promovam o acesso, a permanência, e a participação desses estudantes no contexto das bibliotecas.

Neste contexto, o processo de adoção de soluções de acessibilidade e TA pelas bibliotecas universitárias pode permitir mudanças de paradigmas e novas possibilidades pedagógicas, ocasionando impactos relevantes em todos os participantes do processo de ensino, pesquisa e extensão universitária. Podendo ser uma estratégia para sensibilizar toda a comunidade universitária para a causa das pessoas com deficiência.

Ainda que sejam muitas as dificuldades a serem enfrentadas durante o processo de inclusão, os agentes envolvidos devem sempre rever suas práticas inclusivas, buscando a quebra de velhos paradigmas sociais, a partir da identificação e remoção de possíveis barreiras encontradas, na tentativa de “estabelecer ambientes acessíveis voltados para essa nova realidade, pautadas no acesso ao conhecimento através de canais e fontes diversificadas de informação” (Silva, 2012, p. 35).

Para além do exposto anteriormente, outro fator que também despertou o nosso interesse por esta pesquisa é o fato de que, ao se trabalhar diretamente no setor de referências fazendo a atuação profissional no cotidiano das práticas bibliotecárias, é perceptível a pouca presença de usuários com deficiência usufruindo dos serviços/ produtos disponibilizados pelas bibliotecas; cabendo destacar que, por outro lado, nem sempre o bibliotecário também se faz presente e atuante para promover serviços adequados aos usuários com deficiência ou algum tipo de limitação.

Ao bibliotecário cabe uma atuação satisfatória no sentido de conhecer, aceitar e pôr em prática seus conhecimentos e habilidades em práticas inclusivas, entendendo que não se pode atuar em uma biblioteca que perde a oportunidade de ter mais um usuário por não estar adequada a realidade de necessidade do mesmo. O bibliotecário deve, sim, condicionar suas práticas numa perspectiva de readaptar e reconhecer que os diferentes devem fazer parte de seu foco de atuação, que no ambiente da biblioteca não deve existir tratamento diferenciado, no sentido de exclusão.

A temática desta investigação ganhou, pois, pertinência no contexto desta nossa inquietação, na procura de melhor conhecer e compreender o que as bibliotecas universitárias têm vindo a fazer para promover a “inclusão social” de “estudantes com deficiência”, independente de suas limitações. Procuramos entender os contributos que o contexto do ensino superior pode dar a esta problemática, nomeadamente no que respeita ao cenário das “bibliotecas universitárias inclusivas” e da construção de estratégias que favoreçam a eliminação de possíveis barreiras a serem enfrentadas por pessoas com deficiência durante o processo de busca de informação.

Questões, finalidades e objetivos

A temática em estudo decorre do atual desconhecimento dos cenários brasileiros e portugueses neste campo, pelo que esta pesquisa analisou as experiências das bibliotecas universitárias públicas (federais) brasileiras e portuguesas quanto à adoção e uso de soluções de acessibilidade e TA, quanto à influência dessas ações em relação à entrada, permanência e conclusão dos percursos académicos dos estudantes universitários com deficiência nas IES, procurando compreender os reflexos que essas práticas têm causado na aprendizagem e na formação académica desses indivíduos.

A questão de investigação foi delineada levando em consideração a problemática em estudo com o objetivo de apontar para um conjunto de respostas que possam apoiar a compreensão das dúvidas que o tema levanta.

Quais os contributos dos projetos e ações de acessibilidade das bibliotecas universitárias na entrada, permanência e conclusão dos percursos académicos dos estudantes universitários com deficiência das universidades brasileiras e portuguesas?

Com esta questão pretendeu-se compreender as experiências das bibliotecas universitárias públicas brasileiras (federais) e portuguesas, quanto à adoção e uso de acessibilidade e TA na tentativa de discutir os reflexos que essas práticas têm causado na aprendizagem e na formação dos estudantes universitários com deficiência. Tentámos também verificar se tais projetos e ações estariam contribuindo para a satisfação ou não das necessidades informacionais desses estudantes.

De forma enquadrada com essa questão, a investigação desenvolvida teve como objetivo geral: (i) compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas (federais) brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de TA e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência. No sentido de atingir esse objetivo, foi necessário:

- (ii) diagnosticar as experiências e casos (programas, projetos e ações) de uso de tecnologias assistivas e de soluções acessíveis por bibliotecas universitárias públicas;
- (iii) identificar os recursos (tecnologias) e as estratégias utilizadas em cada experiência de uso de tecnologias assistivas e soluções acessíveis desenvolvidas por essas

- bibliotecas universitárias públicas para o atendimento e acompanhamento dos estudantes com deficiência; e
- (iv) identificar e verificar se essas experiências atendem às necessidades informacionais desses estudantes.

Descrição sucinta do desenho da investigação

Este estudo envolveu diversas fases de desenvolvimento que são descritas a seguir.

Fase zero – Implicou na revisão bibliográfica que correspondeu ao levantamento teórico dos principais autores e materiais informacionais sobre a temática da investigação, a nível nacional e internacional.

Primeira fase – Recolha dos dados – consistiu na fase (de diagnóstico) que compreendeu: (i) contato com bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas, a (ii) preparação de um inquérito questionário e organização da técnica de recolha de dados, a (iii) pré-testagem do inquérito, e a (iv) aplicação do inquérito por questionário aos diretores das bibliotecas.

Segunda fase – Recolha dos dados – correspondeu na fase (de diagnóstico) compreendeu no (i) contato com diretores dos núcleos de acessibilidade das universidades brasileiras e dos diretores do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDDES) ou gabinete de apoio ao estudante com deficiência das universidades portuguesas, a (ii) preparação de um inquérito questionário e organização da técnica de recolha de dados, a (iii) pré-testagem do inquérito, e a (iv) aplicação do inquérito por questionário aos mesmos.

Terceira fase - Recolha dos dados – correspondeu na fase que compreendeu na (i) seleção (a partir dos dados recolhidos nos inquéritos por questionário aplicados na segunda fase) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas que têm experiências (programas e projectos) de uso de produtos de apoio e de soluções acessíveis, na (ii) preparação do inquérito questionário e da técnica de recolha de dados, na (iii) pré-testagem do inquérito, e na (iv) aplicação do mesmo aos bibliotecários.

Quarta fase - Recolha dos dados – correspondeu na fase dos trabalhos que definiu-se pela (i) seleção dos usuários (estudantes com deficiência) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas, na (ii) preparação de um guião semi-estruturado da entrevista e da técnica de recolha de dados, e na (iii) aplicação do instrumento de recolha dos dados.

Quinta fase – Esta fase da programação dos trabalhos de investigação correspondeu na organização, tratamento e análise dos dados utilizando o *SPSS Software* para os dados

quantitativos, onde construímos a base no referido *software* para os três tipos de questionários (atividades iniciadas paralelo com a **Segunda e Terceira fase**, período em que participamos de formações sobre *SPSS Software*). Em relação as entrevistas efetivamos a transcrição e logo de seguida foi efetuada a análise dos dados qualitativos com base na análise de conteúdo.

Sexta fase - Nesta sexta fase, o trabalho desenvolvido consistiu na redação da tese, onde foram descritos os resultados e analisados à luz dos teóricos sobre o assunto.

Estrutura da Tese

A presente tese está organizada em introdução, quatro capítulos, reflexões finais e conclusões, referências bibliográficas e apêndices.

Na primeira secção da tese, que aqui se finaliza, encontrou-se uma descrição do contexto em que decorreu este estudo especificando as principais motivações para a sua realização. Expondo as questões, finalidade e objetivos da investigação a que se procurou dar resposta, foi detalhada sucintamente a estrutura da investigação, finalizando com esta síntese da organização da tese.

O primeiro e o segundo capítulo exibiram o enquadramento teórico da investigação. O primeiro capítulo caracteriza a sociedade e inclusão e descreve o conceito de pessoa com deficiência e categorias; modelo social de deficiência e a investigação emancipatória da deficiência; ensino superior e as ações de políticas de inclusão para estudantes com deficiência no contexto brasileiro e português.

O segundo capítulo detém-se na biblioteca universitária, da teoria à prática inclusiva. Contextualiza os aspectos conceituais, buscando resgatar a origem da biblioteca inclusiva; enfatiza a característica de bibliotecário empático como necessário no contexto da inclusão, expondo os diversos conflitos enfrentados pelos mesmos; além contextualizar sobre a literatura que aborda o usuário e sentimento de pertencimento ao espaço biblioteca; o tipo e uso de TA em bibliotecas; incluindo as boas práticas e os seus contributos.

A metodologia desta pesquisa é apresentada no capítulo três, detalhando-se a natureza da investigação. São descritos o contexto em que decorreu este estudo e os seus participantes. De seguida, é feito o enquadramento das técnicas de recolha de dados e fontes de informação, a estratégia de operacionalização da investigação, e a descrição do modelo de análise utilizado, incluindo a apresentação da metodologia de investigação adotada

("investigação inquérito ou survey" e "Estudo de múltiplos casos"). Descreve-se ainda o perfil dos participantes com base nos dados recolhidos nos questionários e entrevista aplicados; descrevem-se também os participantes e o locus da investigação e o processo de o tratamento estatístico dos dados (SPSS) recolhidos.

Os resultados são apresentados e discutidos no quarto capítulo. A seguir, têm-se as reflexões finais e conclusões, onde se responde à questão de investigação, elencando-se também algumas limitações encontradas ao longo do estudo e antevendo perspectivas futuras de investigação.

De seguida, apresentamos as referências bibliográficas e os apêndices.

1. SOCIEDADE E INCLUSÃO: INFLUÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo abordamos o enquadramento da sociedade e inclusão contextualizando a pessoa com deficiência, investigação emancipatória, ações e políticas de inclusão voltadas para o ensino superior. Trata-se de um enquadramento que tenta criar as bases para uma leitura comparativa entre os dois países em análise neste estudo e que se entendeu necessário para uma mais profunda caracterização dos dois cenários observados (português e brasileiro).

1.1 Pessoa com deficiência: contexto de mudança e de inovação necessária

A história da humanidade, numa larga escala de tempo, mostra que a pessoa com deficiência vem sofrendo restrições e sempre esteve invisível nas camadas sociais. Isto porque, erradamente, a ideia de deficiência foi e ainda tem sido divulgada como um fenômeno anormal, estigmatizada, inativa, despolitizada e passiva, conseqüentemente, vive, quase sempre, à margem da sociedade (Espadinha, 2010; França, 2013; Fontes & Martins, 2016).

Analisando o percurso histórico de segregação e exclusão da pessoa com deficiência desde o início da humanidade até a sociedade contemporânea, detalhado em *The social model of disability: valuable or irrelevant?* Por Barnes (2012), e associando este ao conceito de violência simbólica de Bourdieu (1989), podemos constatar que essas pessoas sofreram e sofrem de imposições culturais legítimas, mas praticamente invisíveis e dissimuladas, apoiadas em crenças e preconceitos coletivamente construídos e disseminados na sociedade. Este é o artifício utilizado pela classe dominante economicamente para impor sua cultura para aqueles indivíduos menos privilegiados, o que os leva a atribuírem valores a si mesmos e a tudo, de acordo com os critérios e padrões da massa dominante (Bourdieu, 1989).

Dessa forma, a pessoa com deficiência é considerada como estigmatizada (Goffman, 1975), ou seja, fora dos parâmetros ou regras estabelecidas pela sociedade. Logo, não está integrada, mas também não está, sumariamente, excluída da sociedade. Vive na liminaridade. Embora nascida nesta sociedade e nesta cultura, as pessoas com deficiência não são reconhecidas nem por uma nem por outra. “Existe um mecanismo social muito bem feito que pende para a ‘exclusão’ e ao mesmo tempo pende para a ‘integração’. Este, mecanismo social é altamente discriminador” (Machado & Dornelles, 2007, p. 120), representado por instituições que, indiretamente, praticam “violência simbólica”, como: escola, universidade, bibliotecas, hospitais, penitenciárias, dentre outros.

Ainda para os mesmos autores, o estigma não está na pessoa com deficiência, nem na deficiência que a pessoa apresenta, mas está nos valores culturais estabelecidos pela sociedade, especificamente pelo grupo dominante, que permite a identificação das pessoas como estigmatizadas por conta de esta possuir um corpo detentor de uma marca que o distingue pejorativamente de outro corpo sem deficiência.

Para complementar, temos Martins (2016, p. 16), que discute sobre o nascimento da deficiência como objetificação dos corpos pela ciência moderna, ou seja, por ele a deficiência é vista como “[...] uma das narrativas persuasivas da modernidade [que] liga-se à expressura epistemológica que a modernidade gerou, mas também às condições de impossibilidade criadas por poderes cuja vigência escapa largamente à ordem de repressão”.

Dando continuidade, as pessoas com deficiência, geralmente compreendem um grupo social e econômico mais excluído, pertencente à camada mais pobre da população (Beresford, 1996; Coleridge, 1993; Turmusani, 2002; Amiralian et al., 2000), que está mais propícia a passar fome, não ter higiene adequada, falta de habitação, falta de saneamento básico; estão mais expostas a doenças, a contaminação, a acidentes, a violências sexuais, dentre outras (C. F. Machado & Dornelles, 2007). Apresentam ainda, muitas vezes, carência de educação em todos os níveis, o que compromete sua qualificação profissional e reflete negativamente na possibilidade de acesso ao mercado de trabalho (Crow, 1996; Passerino & Pereira, 2014; Barnes, 2016).

Convém ressaltar, mesmo não sendo o foco direto desta investigação, que existe uma relação bem próxima, complexa e multifacetada entre pobreza e deficiência (Beresford, 1996). A natureza desta relação tem sido uma das preocupações das pessoas com deficiência e das organizações que defendem a causa, mas deficiência não é sinônimo de pobreza, ou seja, deficiência não é uma função da pobreza e esta não se restringe às pessoas com deficiência. O mesmo autor enfatiza que a sociedade tem uma forte tendência em isolar e classificar as pessoas com deficiência indiscriminadamente como pobres, sem examinar as causas de sua exclusão social e econômica, estereotipando-as como perigosas ou dependentes. Conforme para Barnes (2012) já ocorreu com as pessoas com deficiências físicas e sensoriais, que foram categorizadas como dependentes, pessoas com deficiências intelectuais ou rotuladas como doentes mentais consideradas como dependentes e perigosas.

Dessa forma, por séculos, a pessoa com deficiência sempre esteve invisível nas camadas sociais. O que de certa forma causava uma inquietação para a sociedade, uma vez que esta não sabia se omitia ou lidava com a diferença apresentada por essa pequena, porém,

significativa parcela da população. Constitui-se, portanto, um desafio para as sociedades e seus valores excludentes, visto que esta nunca esteve preparada para lidar com as pessoas com deficiência (Barnes, 2012).

Foram e ainda são muitos os ignorados, inclusive aqueles que, sendo eles próprios deficientes, incorporavam uma bagagem social e cultural diferenciada, como é o caso de Paul Hunt e Colin Barnes, estudiosos sobre o assunto que, muita contribuição, trouxeram para a sociedade atrelando suas experiências com a deficiência a suas investigações (F. Fontes & Martins, 2016).

1.1.1 Conceito e categorias

Estamos diante de um tema, que, apesar de muito estudos já desenvolvidos, ainda precisa ser muito mais explorado e discutido pela sociedade, a fim de gerar políticas públicas ou ações afirmativas voltadas para garantir respeito, resiliência, empoderamento e qualidade de vida para a pessoa com deficiência. Ressaltando que, essa mudança se inicia com a compreensão da definição de deficiência e de como a sociedade pode e deve se responsabilizar por ela.

Nesse contexto, o conceito de pessoa com deficiência adotado nesta tese baseia-se no Art. 1º da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas, aprovado em 13 de dezembro de 2006, tendo Brasil e Portugal como países membros, assinado e ratificado a adesão à Convenção e ao protocolo adicional que cria uma Comissão específica que objetiva receber e apreciar as comunicações das vítimas com deficiência que sofreram abuso, desrespeito ou violação. Esse protocolo e suas obrigações está previsto no Art. 34º da referida Convenção. Assim,

As pessoas com deficiência incluem aquelas que têm incapacidade duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais, que em interação com várias barreiras que podem impedir a sua plena e efetiva participação na sociedade em condições de igualdade com os outros (ONU, 2009, p. 26).

Nesse campo regulamentar, importa sublinhar que em Portugal leva-se em consideração a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), enquanto que no Brasil utiliza-se, além da CIF, o Decreto Federal nº 3.298 (Brasil, 1999), Decreto Federal nº 5.296 (Brasil, 2004) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, este regulamentado pela Lei Federal nº 13.146, de 6 de

julho de 2015 (Brasil, 2015b). Assim, com base no Decreto nº 5.296/2004, a pessoa com deficiência se enquadra nas seguintes categorias:

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas freqüências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
- d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: 1. comunicação; 2. cuidado pessoal; 3. habilidades sociais; 4. utilização dos recursos da comunidade; 5. saúde e segurança; 6. habilidades acadêmicas; 7. lazer; e 8. trabalho.
- e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências. (Brasil, 2004, p.1)

Cabe destacar, no entanto, que existe uma controvérsia sobre deficiência mental e/ou intelectual, principalmente no Brasil, onde o termo “intelectual” pode ser considerado uma atualização do termo “mental”, como também podem ser considerados termos distintos, ressaltando que as pessoas com transtornos psicossociais ou usuários da saúde mental deveriam também ser contempladas. Esta questão não ficou clara nem na Lei Brasileira de Inclusão brasileira (Setubal & Fayan, 2016).

Em Portugal o termo atualmente correto é “Dificuldades Intelectuais e Desenvolvimento (DID)” com base no *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder Fifth Edition (DSM)* e na *American Association Intellectual Developmental Disabilities (AAIDD)*. Assim, uma pessoa com DID caracteriza-se com limitações significativas tanto ao nível do funcionamento

intelectual como no comportamento adaptativo, que abrange diferentes habilidades sociais e práticas quotidianas apresentando os sintomas antes dos 18 anos de idade (Aaid, 2017).

1.1.2 Modelo Social de Deficiência

O modelo social de deficiência evidencia que a deficiência deve ser vista como um acontecimento que se passa durante o processo de interação social da pessoa com deficiência, externo ao indivíduo. Apresentando-se como algo criado pelas estruturas sociais, que Bourdieu denomina de *instâncias (agências) tradicionais de socialização* (Setton, 2002), responsáveis por ditar as regras e a normalização de conduta do indivíduo, perpetuando, também, certas práticas abusivas e exclusivas.

A deficiência retrata a experiência de opressão sofrida por essas pessoas. Considerada como “o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo”, onde “os sistemas sociais [extremamente] opressivos [e excludentes] levam as pessoas com lesão a experimentarem a deficiência” (Diniz, 2007, p. 23).

O modelo social de deficiência afirma que a intervenção deve ser feita na sociedade, na tentativa de adequá-la à realidade da pessoa com deficiência, além de exaltar que a diversidade e diferença devem ser celebradas como uma forma de ver o indivíduo em sua estrutura lógica, que é o de um ser único, portanto, diferente (Oliver, 1996).

Não resta dúvida de que o modelo social de deficiência trouxe bons contributos para mudanças na vida das pessoas com deficiência, além de permitir abertura para um novo campo de estudos da deficiência (Pinto, 2012). Apresenta, portanto, como característica essencial, a separação entre deficiência e incapacidade (Oliver, 1990), “referindo-se a primeira ao fenômeno socialmente construído de exclusão e opressão das pessoas com deficiência por parte da sociedade e, a segunda, aos aspectos individuais, biológicos e corporais” (Fontes, 2009, p. 76).

Outra característica foi transformar a deficiência numa questão política e social mais do que um problema médico e individual (Fontes, 2009) como ocorreu com o modelo médico de deficiência. Porém, Diniz (2007) enfatiza um ponto de interseção entre os modelos social e médico, quando ambos concordam que a lesão é uma temática de responsabilidade médica. Alguns conceitos estabelecidos pelo modelo social de deficiência começaram a ser fortemente questionados com base nas teorizações advindas do materialismo, dos estudos feministas,

da ênfase dada a importância ao corpo, de questões do *self* e do outro, dentre tantas (Diniz, 2007; Mello & Nuernberg, 2012; Pinto, 2012).

Assim, a primeira geração de teóricos do modelo social de deficiência tinha duas metas prioritárias: “alargar a compreensão sobre deficiência como uma questão multidisciplinar e não como exclusiva do discurso médico sobre lesão; e promover uma leitura sociológica: a de que a experiência da opressão pela deficiência era resultado da ideologia capitalista” (Diniz, 2007, p. 59).

Para tanto, esta geração de teóricos teve por base epistemológica o materialismo histórico, teoria que pertence ao socialismo marxista (Bisol, Pegorini, & Valentini, 2017) que, estuda as classes sociais e as relações entre elas, suas estruturas políticas, bem como as diversas formas de pensar da sociedade, sua economia e história.

Essa primeira geração de teóricos do modelo social, também pregava que a eliminação das barreiras sociais ocasionaria a independência da pessoa com deficiência que hoje sabemos que não é bem dessa maneira. Além disso, questões transversais foram timidamente suscitadas e algumas ignoradas, como: idade, raça, gênero, envelhecimento, sexualidade, reprodução, mercado de trabalho, dentre outros (Diniz, 2007; Mello & Nuernberg, 2012). Estas criticavam o Capitalismo e a visão distorcida do “sujeito produtivo como não-deficiente”, em prol de eliminar as barreiras e permitir a participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho (Diniz, 2007, p. 59).

Foram introduzidos debates sobre restrições intelectuais, ambiguidade de identidade deficiente em casos de lesões não aparente e sobre o papel do cuidador de deficiente. Além disso, temas sobre “corpos temporariamente não-deficientes” se estenderam para discussões que relacionam deficiência ao processo de envelhecimento ou ao contexto das doenças crônicas. A maioria dos teóricos feministas da segunda geração afirmam que os teóricos da primeira geração, em grande maioria, era composto de deficientes físicos que faziam parte da elite de deficientes, dessa forma, as “suas análises reproduziam sua inserção de gênero e classe na sociedade” (Diniz, 2007, p. 62).

De continuidade, alguns autores (Diniz, 2007; Mello & Nuernberg, 2012; Shakespeare, 1999) acrescentam novos argumentos para o enfrentamento político da questão, como por exemplo, a relação entre gênero e deficiência, temas que se interligam a partir da imagem de “passividade” criadas pelos estereótipos sociais, que centram a figura feminina em “dupla

desvantagem”, visto que a sociedade se estrutura em estereótipos masculinos de “atividade, independência e produção” (Bisol, Pegorini, & Valentini, 2017, p. 94).

Assim, as teóricas feministas desafiam tanto os teóricos do modelo médico quanto aqueles do modelo social com questões nunca discutidas em ambos modelos. Pode-se resumir os argumentos feministas nos estudos sobre deficiência em três pontos: “a crítica ao princípio de igualdade pela independência; a emergência do corpo com lesões; e a discussão sobre o cuidado dado a essas pessoas” (Diniz, 2007, p. 62).

No caso do primeiro ponto, o modelo social de deficiência priorizava os limites e valores sociais. Para as teóricas feministas esta ideologia não priorizava uma revisão de valores morais, mas sim a garantia da inclusão de pessoas deficientes na vida social. Faltava desafiar as “estruturas morais mais profundas das sociedades, pois valores como autonomia, independência e produtividade se mantiveram na pauta das negociações políticas” (Diniz, 2007, p. 63). Dessa forma, as teóricas feministas criticavam veementemente a insensibilidade do modelo social de deficiência para a diversidade de experiências da deficiência.

O segundo ponto consiste na crítica das teóricas feministas quando estas afirmam que “o modelo social não ameaçou a soberania do modelo médico no controle do corpo com lesão, e ainda hoje esse controle é um espaço de tensões argumentativas intensificadas com a entrada de perspectivas pós-modernas no debate” (Diniz, 2007, p. 66).

Isto porque elas argumentam ser falsa a suposição que todos os deficientes desejam a independência ou seriam capazes de experimentá-la dentro do contexto pregado pelos teóricos do modelo social de deficiência. Além do que, exploram a afirmação de que toda pessoa se torna dependente de outra pessoa em alguma fase de sua vida (infância, velhice ou em decorrência de uma doença, etc.).

O terceiro ponto gira em torno de discussão sobre o cuidado dado à pessoa com deficiência, neste item estão incluídos os demais já discutidos. A *Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS)* pregava a eliminação de barreiras na sociedade como garantia da independência das pessoas com deficiência; no entanto, faltou reconhecer o poder da lesão, pois, dependendo do tipo de lesão, a pessoa com deficiência, independente de a sociedade estar ou não preparada, não alcançaria sua independência. Nesse contexto, Crow (1992) sintetiza afirmando que é necessário resgatar o papel do corpo com limitações na vida da pessoa com deficiência, fato que não deve ser esquecido.

1.1.3 Investigação emancipatória da deficiência

Um dos pontos criticados no modelo social de deficiência, consiste na ausência “de uma ciência crítica, politicamente ancorada e capaz de produzir mudança positiva na vida das pessoas com deficiência na sociedade e na própria forma de fazer ciência” (Martins, Fontes, Hespanha, & Berg, 2016, p. 43), denominada de Investigação Emancipatória da Deficiência, por Oliver (1992).

Para tanto, deve haver um reposicionamento do pesquisador, uma redefinição dos papéis dos diferentes intervenientes durante o processo de pesquisa científica desenvolvido a fim de defender a necessidade de um comprometimento político entre o pesquisador e os sujeitos investigados, “capaz de questionar o postulado positivista da existência de ‘leis *naturis*’ reguladoras da realidade social e revelador das relações de opressão social existentes” (Martins et al., 2016, p. 44).

Para Martins et al. (2016, p. 45), a Investigação Emancipatória “exige uma profunda reflexão sobre a participação das pessoas com deficiência na definição e execução da pesquisa, sobre os métodos a utilizar e sobre o modo como os resultados poderão contribuir para a transformação social.” Estes autores questionam a falta de neutralidade nos estudos sobre deficiência, que contribuem para a invisibilidade de tais pessoas.

Ademais, as investigações sobre deficiência, desde o princípio, se concentraram na perspectiva de estabelecer o nível de incidência de pessoa com deficiência na população e suas variantes, mediante a utilização de técnicas de levantamento quantitativo positivista (Danieli & Woodhams, 2005). Investigações que foram criticadas por ativistas e acadêmicos contrários ao modelo médico de deficiência, ou seja, a epistemologia do positivismo que sustentava essas pesquisas, pois geravam debates que rejeitavam os métodos quantitativos em detrimento dos métodos qualitativos (Abberley, 1992).

Segue-se que as investigações sobre deficiência tinham sido desenvolvidas por pesquisadores não-deficientes, que não tinham experiência da deficiência, além de adotarem uma metodologia positivista seguindo os preceitos do modelo médico individualista de deficiência. Para manter a ideologia da deficiência como um resultado de uma "tragédia pessoal" para o indivíduo, acabou por produzir resultados distorcidos ou fora da realidade da experiência das pessoas com deficiência.

Nesse íterim, autores (Danieli & Woodhams, 2005; Martins et al., 2016, dentre outros) salientam alguns princípios que devem nortear a investigação emancipatória: primeiramente, adoção do modelo social de deficiência como fundamentação teórica e de base, buscando um posicionamento crítico em relação à realidade discriminatória vivida pelas pessoas com deficiência em uma sociedade que apresenta realidades desiguais, excludentes e opressiva; em seguida, “o desenvolvimento de uma ciência politicamente empenhada e comprometida com as lutas das pessoas com deficiência”; “a responsabilização do investigador face aos sujeitos da investigação – as pessoas com deficiência e as organizações”, priorizando trazer resultados que, realmente, possam causar possíveis transformações para a vida das pessoas com deficiência; “e, finalmente, a utilização de metodologias de investigação suficientemente adaptáveis de modo a captar a complexidade do real e a valorizar a voz das pessoas com deficiência” (Martins et al., 2016, p. 44).

Esses autores evidenciam que o quarto princípio influencia todos os demais, por conta da importância da metodologia para o processo investigativo. Barnes (2003) ressalta que, dentre os diferentes tipos de metodologias de investigação, os estudos qualitativos são os preferíveis para a investigação emancipatória da pessoa com deficiência.

Para Martins et al. (2016, p. 45), isso ocorre porque esses estudos ofereceram muito “mais possibilidades de criação de um espaço de partilha de poder entre investigador e o investigado, em oposição a dualidade sujeito/objeto”. Complementando, Barnes (2003) afirma que é porque tais estudos qualitativos garantem que a “voz” (ou seja, sentimentos, pontos de vista, crenças) das pessoas com deficiência e suas famílias possam ser ouvidas.

De continuidade, quanto às diferentes técnicas de recolha de dados, as entrevistas semiestruturadas são as técnicas mais utilizadas, por favorecer o processo de partilha mencionado anteriormente. Para os autores, esta técnica de recolha de dados “restituir às pessoas com deficiência o poder sobre as suas palavras e a possibilidade de eliminar ou alterar as suas declarações iniciais” (Martins et al., 2016, p. 45).

Urge destacarmos que, paralelo a isso, estudiosos (Abberley, 1992; Oliver, 1997; Barnes, 2003) chamam atenção para a necessidade de uso de múltiplos tipos de metodologias, que a escolha fica a critério do investigador e do seu rigor metodológico. Ressaltando que o compromisso do pesquisador é muito mais importante que a metodologia e técnicas empregadas.

Nesse contexto, destacamos que a investigação emancipatória requer todo um amparato metodológico investigativo, compromisso social, político e econômico do investigador. Disto não se tem dúvida, porém, é necessário chamar atenção para a necessidade de investigações direcionadas as questões sobre o processo de educação dessas pessoas com deficiência ou algum tipo de limitação.

Em síntese, nesta seção, procurou-se apresentar uma base teórica apontando as principais perspectivas paradigmáticas (modelo médico, modelo social, etc.) relacionadas às discussões sobre deficiência que circundam a nossa temática. Estendemos os nossos olhares para a influência e os contributos que a interpretação e reflexão sobre deficiência pode proporcionar para mudanças na sociedade. De seguida detalharemos os caminhos e procedimentos realizados pelo *campo* “universidade” para favorecer a entrada, permanência e saída dos estudantes com deficiência ou algum tipo de limitação no ensino superior.

1.2 Ensino superior e as ações políticas de inclusão para estudantes com deficiência

Falar sobre o ensino superior e as políticas de inclusão para estudantes com deficiência no Brasil e em Portugal deve, em primeiro lugar, partir do pressuposto que qualquer que seja a evolução do contexto – tanto mundial quanto nacional – dificilmente haverá um percurso igual, por conta das peculiaridades (social, econômica, cultural e política) apresentadas por cada cenário que influenciarão todo o percurso evolutivo (Martins, Vale, & Barbosa, 2015).

Isso se justifica porque as diferentes nações apresentam ritmos e intensidades deferentes de implementação de políticas educacionais ou de redefinição do ambiente de atuação das instituições de ensino superior para promover a inclusão de estudantes com deficiência ou algum tipo de limitação.

Mas, o desafio maior de todas as nações está em incorporar o modelo social de deficiência em todas as suas políticas e programas, priorizando a igualdade de condições e de direitos, prioritariamente, à educação.

Comparando ao Brasil, em Portugal o quantitativo de legislação direcionada para pessoa com deficiência apresenta um acervo bem menos numeroso. No entanto, ambos os países precisam avançar mais ainda em políticas institucionais e muito mais em ações de boas práticas por parte de suas instituições de ensino superior. Ressaltando que, a ausência dessas ações, culminarão em práticas assistencialistas de integração e não em inclusão. Assim, urge destacar que o ensino superior consiste em um dos pilares dos direitos humanos

para a efetivação da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz. Devendo, portanto, estar acessível a todos, indiscriminadamente.

1.2.1 Inclusão no ensino superior português: quadro legal e político

A realidade da pessoa com deficiência em Portugal está atrelada à situação macro do país. Atualmente, ainda há melhorias a efetuar, conforme dados de 2016 do Observatório da Deficiência e Direitos Humanos (ODDH)²: há de se repensar algumas situações agravantes, em relação à discriminação com base na deficiência; ao emprego; às condições de vida e proteção social, e, especificamente, à educação (base de todo o desenvolvimento humano).

Quanto aos dados do ODDH relativos à **discriminação com base na deficiência**, aconteceram 284 queixas³ registradas, distribuídas por 199 recebidas pela Provedoria de Justiça, 14 pelo Instituto Nacional de Reabilitação (INR) e 71 por outras entidades; evidenciando que a deficiência é o segundo motivo mais apontado para a discriminação em Portugal (65%).

No que diz respeito ao **emprego**, observa-se que o “desemprego registado desceu 18,8% entre 2011-2016 para a população em geral, mas aumentou 26,7% na população com deficiência”; o “desemprego de curta duração entre as pessoas com deficiência desceu 6,7% entre 2011-2016, mas o desemprego de longa duração subiu 63,8%”; “as pessoas com deficiência inseridas em empresas privadas com mais de 10 trabalhadores/as representam menos de 1% do total de trabalhadores” e “as pessoas com deficiência representam apenas 2,3% do total de trabalhadores/as da administração pública” (Observatório da Deficiência e Direitos Humanos, 2017, p. 35).

Quanto às **condições de vida e proteção social**, as pessoas com deficiência são aquelas que apresentam o maior risco de pobreza e “residem em agregados com baixa intensidade laboral (23,1%) ou baixo rendimento (24,8%)”; “o risco de pobreza e exclusão é experienciado

² O ODDH integra uma rede de laboratórios e observatórios do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa, criado em 2013, único no país, que objetiva manter o acompanhamento e a implementação de políticas direcionadas para o combate a qualquer discriminação ou opressão contra a pessoa com deficiência em Portugal e nos países de língua oficial portuguesa, assim como promover processos participativos de monitorização e desenvolvimento dos direitos humanos das pessoas com deficiência.

³ Cabe ressaltar que a maioria destas queixas tiveram seus processos arquivados “por resolução (n=92), falta de indícios de prática discriminatória (n=58), desistência (n=2) e inadmissibilidade legal do procedimento (n=2)” outros (Observatório da Deficiência e Direitos Humanos, 2017, p. 8).

sobretudo em agregados com pessoas com deficiências graves (36,5%)”, dentre outros (Observatório da Deficiência e Direitos Humanos, 2017, p. 8).

Em continuidade, no que diz respeito à **educação**, 99% dos estudantes com deficiência frequentam o ensino regular, 86% em estabelecimentos da rede pública; aumentou do número de estudantes com deficiência que frequentam o 3.º ciclo e o ensino secundário; é ainda de notar uma disparidade de gênero, com sub-representação feminina, correspondendo a 38% de estudantes feminino para 62% de estudantes masculinos, dentre outros.

1.2.1.1 Estrutura do ensino superior português

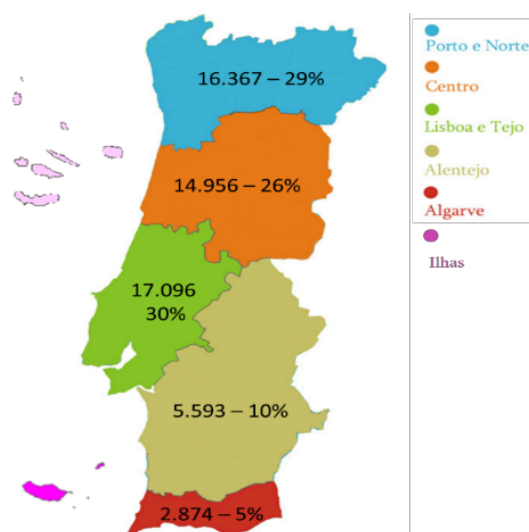
A inclusão na educação, especificamente a de nível superior português, ganhou corpo em políticas públicas e leis a partir da Constituição da República Portuguesa, 7ª revisão, artigo 76º. Porém, no que tange aos princípios de igualdade e de equidade, apresenta alguns pressupostos políticos oriundos somente a partir de 2006, com a publicação da Lei Antidiscriminação das pessoas com deficiência e do primeiro Plano de Ação para Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidades (PAIPDI) 2006-2009, conforme discutiremos mais adiante nesta investigação.

Para o Observatório da Deficiência e Direitos Humanos (2017, p. 21) há um silêncio fundante na legislação que confirma a inexistência explicitamente da obrigatoriedade de providenciar adaptações razoáveis para os estudantes com deficiência, muito embora, a Lei n.º 37 de 22 de agosto de 2003, no Art. 20º, estabeleça que as bases de financiamento para o ensino superior especifiquem que “devem ser considerados apoios específicos a conceder a estudantes portadores de deficiência” (Portugal, 2003, p. 16).

Seguindo este parâmetro, para contextualizar a realidade da educação superior portuguesa, cabe explicitar que esse território é composto por 18 Distritos, 2 Regiões Autónomas insulares (Açores e Madeira), que englobam 308 Municípios (ou Concelhos) e que se subdividem em 4.257 Freguesias.

Nesse contexto, para a Direção Geral do Ensino Superior (DGESTE), as matrículas de estudantes com deficiência nos ensinos anteriores ao ensino superior no Ano Letivo 2013/2014 apresentaram uma maior incidência na Região do Porto e Norte com 16.367 (29%) estudantes e na Região Lisboa e Vale do Tejo com 17.096 (30%) estudantes, (Dgeste, 2014), conforme Figura 1.

Figura 1: Matrículas de estudantes com deficiência nos níveis de ensino anterior ao ensino superior – Ano Letivo (2013/2014)



Fonte: Dgeste (2014).

Entre 2012 e 2016, a Dgeste evidencia que, apesar do aumento do número de estudantes com deficiência físicas ou sensoriais que ingressaram (por intermédio do contingente na 1.ª fase) no concurso nacional de acesso ao ensino superior, conforme Portaria 197-B/2015) (de n=115 para n=141 colocações), tudo ainda permanece muito residual e precisa de muitas adaptações e mudanças quanto a todos os tipos de acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal) (Dgeste, 2014).

Destaque, também, para os dados recolhidos pelo Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDS) no ano letivo 2013-2014, que revelaram um número total majoritariamente superior de estudantes com deficiência no ensino superior: um total de 1.318 estudantes com deficiência, dos quais 61% no ensino público universitário, 28% no ensino público politécnico e 11% no ensino privado (universitário), conforme Figura 2 (Pires, Pinheiro, & Oliveira, 2014).

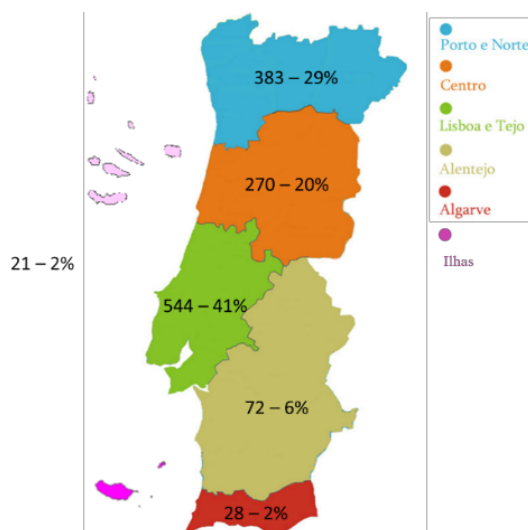
Esses dados revelam uma forte tendência de estudantes com deficiência a frequentar o ensino público, e, em contrapartida, uma diminuição de frequência deste tipo de estudante no ensino superior privado (Tabela 1); sendo que a maior incidência está na Região Porto e Norte com 383 (correspondendo a 29%), seguido pela Região de Lisboa e Tejo com 544 (correspondendo a 41%) dos registros (Pires, Pinheiro, & Oliveira, 2014) (Figura 2).

Tabela 1: Matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior português de 2013/2014 a 2011/2012

Matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior em Portugal (2013/2014)									
Ano	Nº total de matrícula de estudantes com deficiência	Público				Privado			
		Universitário		Politécnico		Universitário		Politécnico	
2013/2014	1.318	807	61%	360	28%	135	10%	16	1%
Variação do Nº de estudantes com deficiência de 2011/2012 a 2013/2014									
Ano	Nº total de matrícula de estudantes com deficiência	Público				Privado			
2013/2014	1.318	1.167				151			
2012/2013	1.246	1.073				173			
2011/2012	1.184	999				185			

Fonte: Pires, Pinheiro e Oliveira (2014)

Figura 2: Número de estudantes com deficiência do ensino superior 2013/2014



Fonte: Pires, Pinheiro e Oliveira (2014)

Nesse sentido, para compreendermos melhor este salto evolucionar (mesmo que pequeno) do número de matrículas de estudantes com deficiência, é oportuno ressaltarmos a caracterização sócio, econômica e política dessas regiões.

A Região do Porto e Norte, é principal polo de desenvolvimento econômico do país, conforme indica a Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Norte (CCDR-N), que é a responsável pelo relatório trimestral de produção de Portugal.

Para melhor compreender essa realidade temos a análise dos dados estatísticos do CCDR-N, reunidos durante os 10 anos do relatório, o qual concluiu que: “a produtividade aparente do trabalho era na Região do Norte e compreende a quarta maior do país em 2015, pois cresceu 6,5% entre 2008-2015, acima da média nacional”; no setor industrial “destaca-se claramente com um contributo relativo de 7,3%. Sem este contributo, a produtividade total das empresas da região do Norte teria tido um decréscimo em vez dos +6,5% verificados”; e “Logo em 2010, as empresas do Norte voltaram a exportar mercadorias num valor relativamente próximo do de 2008 e em 2011 voltaram a ter um crescimento muito acentuado” (Norte foi ‘principal motor de crescimento da produtividade’ do país, 2016, p. 1).

É oportuno destacar que a Comissão de Coordenação, no âmbito do mestrado em Gestão do Território da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH/UNL), sob jurisdição da Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional de Lisboa e Vale do Tejo (CCDR/LVT) traçaram a caracterização econômica e sociodemográfica da Região de Lisboa e Vale do Tejo (Área Metropolitana de Lisboa, Médio Tejo, Oeste e Lezíria do Tejo), no intervalo de 2004 a 2012, com base nos quatro Domínios Temáticos do Acordo de Parceria Portugal 2020, que compreendem: Competitividade e Internacionalização Inclusão Social e Emprego, Capital Humano, Sustentabilidade e Eficiência no Uso de Recursos (Pires, 2017).

Quanto ao domínio Competitividade e Internacionalização, é de notar que houve um grande salto de desenvolvimento no ensino superior de 32% (2004) para 61% (2012) na área Metropolitana de Lisboa, seguido de 7% (2004) para 13% (2012) para o Médio Tejo (Tabela 2). Realidade que influencia a qualidade dos recursos humanos, tecnológicos e estrutural das instituições de ensino nesta região.

Tabela 2: Desenvolvimento no ensino superior na Região de Lisboa e Vale do Tejo

Área	Estados		Empresas		Ensino Superior		Instituições Privadas	
	2004	2012	2004	2012	2004	2012	2004	2012
Metropolitana de Lisboa	26%	13%	41%	91%	32%	61%	12%	15%
Lezíria do Tejo	10%	3%	27%	27%	6%	5%	0%	0%
Médio Tejo	0%	0%	6%	18%	7%	13%	0%	0%
Oeste	5%	1%	17%	59%	1%	0%	*	0%

*Indisponibilização espacial e temporal de dados. Fonte: Pires (2017, p. 13).

Consequentemente, isso traz bons reflexos para o domínio Inclusão Social e Emprego na área de Lisboa e Vale do Tejo, cuja população ativa total (2011) corresponde a: 58,9% Área Metropolitana de Lisboa, 54,6% Lezíria do Tejo, 50,5% Médio Tejo e 55,8% Oeste; respectivamente, quanto à população ativa por situação trabalho e emprego, tem-se: 87,1% Área Metropolitana de Lisboa, 87,4% Lezíria do Tejo, 89,2% Médio Tejo e 88,6% Oeste; em relação à população ativa por nível de escolaridade (ensino superior): 34,6% Área Metropolitana de Lisboa, 21,1% Lezíria do Tejo, 22,6% Médio Tejo e 19,2% Oeste (Tabela 3).

Já no que diz respeito à taxa mais alta de desemprego (2013), esta corresponde a 17,3% e de desemprego de longa duração a 10,7%, conforme Tabela 4.

Tabela 3: Taxa de população ativa por situação de trabalho e por nível de escolaridade na Região de Lisboa e Vale do Tejo

	Área Metropolitana de Lisboa	Lezíria do Tejo	Médio Tejo	Oeste
População ativa total	58,9%	54,6%	50,5%	55,8%
População ativa por situação de trabalho (%)				
Empregada	87,1%	87,4%	89,2%	88,6%
Desempregada	12,9%	12,6%	10,8%	11,4%
População ativa por nível de escolaridade (%)				
Nenhum nível	1,2%	1,2%	0,7%	1,1%
Ensino Básico	35%	49,9%	48%	51,7%
Ensino Secundário e Pós-Secundário	29,2%	27,8%	28,6%	27,9%
Ensino Superior	34,6%	21,1%	22,6%	19,2%

Fonte: Pires (2017, p. 30)

Tabela 4: Taxa de desemprego e taxa de desemprego de longa duração na Região de Lisboa e Vale do Tejo

	Taxa de desemprego					Taxa de desemprego de longa duração				
	2011	2012	2013	2014	2015	2011	2012	2013	2014	2015
Lisboa e Vale do Tejo	13,8%	16,8%	17,3%	14,3%	12,5%	7,4%	8,9%	10,7%	9,1%	7,8%
Portugal	12,7%	15,5%	16,2%	13,9%	12,4%	6,7%	8,4%	10%	9,1%	7,9%

Fonte: Pires (2017, p. 27)

Pires (2016) confrontou os resultados obtidos no inquérito com os dados nacionais relativos aos estudantes que frequentavam o ensino superior no ano de 2014 (362.200) disponibilizado pelo Pordata, onde se verifica que os estudantes com deficiência representam apenas 0,36% do universo dos estudantes do ensino superior.

Nesse contexto, quando especificada a tipologia ou condição da deficiência do estudante, houve a predominância para 256 estudantes com deficiência motora, 235 estudantes com deficiência visual e 160 estudantes com deficiência auditiva (Tabela 5).

Tabela 5: Números de estudante com deficiência no ensino superior em Portugal (2013/2014) por tipo de necessidades especiais

Números de estudantes com necessidades especiais no Ensino Superior em Portugal (2013/2014) por tipo de necessidade									
Deficiência Auditiva	Deficiência Motora	Deficiência Visual	Dislexia	Doenças Crônicas	Doenças do Foro Psiquiátrico	Doenças/Problemas Neurológicos	Espectro do Autismo	Multideficiência	Outras
160	256	235	169	159	147	90	45	28	29

Fonte: Pires (2016)

Quanto à variação do número de estudantes com deficiência por ano lectivo, distribuído por distrito do território português, observou um forte aumento nos distritos de Braga, Porto, Coimbra e Lisboa, esta última com o maior índice de aumento de variação (Tabela 6).

Tabela 6: Variação do número de estudantes com deficiência por ano lectivo e distribuído por distrito do território português

	2006/07	2011/12	2012/13	2013/14
Viana do Castelo	5	7	6	6
Braga	86	99	110	107
Vila Real	14	9	6	7
Bragança	6	9	9	10
Porto	224	208	221	253
Aveiro	32	63	62	57
Viseu	34	13	12	19
Guarda	20	2	4	2
Coimbra	122	179	156	178
Castelo Branco	0	8	11	14
Leiria	17	41	36	31
Santarém	6	12	11	11
Portalegre	10	6	5	10
Lisboa	192	472	501	485
Évora	15	19	25	31
Setúbal	10	0	4	17
Beja	3	17	22	31
Faro	12		23	28
Açores	1	14	12	15
Madeira	7	6	10	6
Total	816	1184	1246	1318
Evolução		31%	5%	5%

Fonte: Pires (2016); Dgeste (2014).

Pese embora este cenário, ressaltamos que o crescente índice de matrículas de pessoas com deficiências no ensino superior não significa que a instituição esteja realmente preparada

quanto à acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Assim, é necessário o desenvolvimento de ações e a implementação de mudanças nas universidades visando ao processo de inclusão de estudantes com deficiência. Em relação às ações, estas devem favorecer o processo de acesso, permanência e conclusão com êxito do estudante com deficiência no ensino superior, implicando na adoção de medidas e mudanças no processo educacional (Diniz, Almeida, & Furtado, 2015; Stroparo, 2014).

Nesse sentido, a universidade, para contribuir na garantia do direito à educação e para colocar em prática o processo de inclusão, deve responder ao desafio de eliminar barreiras de todos os tipos de acessibilidade. Cabe lembrar que não basta o direito à educação ser reconhecido: é preciso que ele seja garantido (Ramalho, Hamad, & Guimarães, 2016; Stroparo, 2014).

Um dos caminhos viáveis para a universidade é explorar as oportunidades criadas pela biblioteca, no sentido de desenvolver projetos de acessibilidade e promover ações inclusivas, procurando respeitar as diferenças e promovendo propostas inovadoras especificamente orientadas para a inclusão dos estudantes. Àqueles com deficiência, torna-se necessário oferecer as mesmas oportunidades de participação e inclusão social, mediante suas necessidades e condições, sem distinção, contribuindo, dessa forma, para a sua formação e desenvolvimento cognitivo e social (Stroparo, 2014).

1.2.1.2 Políticas de inclusão no ensino superior português

As políticas públicas sociais voltadas às pessoas com deficiência apresentam uma história curta em Portugal (Pinto, 2012), em comparação a outros países ocidentais. Isto por conta da falta de atenção e interesse dado pelos representantes políticos portugueses para a problemática da deficiência. Consequência, principalmente, do contexto geográfico, social, cultural, político e econômico do país que influenciou cada momento e tempo de resposta para o assunto (Fontes, 2016; Pinto, 2012; Pereirinha & Carolo, 2009; Dias, 2011; Rodrigues, 2015).

Nesse contexto, Fontes (2009b, p. 44) acrescenta a forte influência da moral judaica-cristã, bem como a “associação da caridade à deficiência, o monopólio das instituições religiosas no apoio aos indigentes ao longo dos séculos, reiterada nas várias estatais ao nível da assistência a relutância do Estado em assumir esta tarefa e a presença da Inquisição em Portugal até 1821”.

No entanto, é de notar que as iniciativas públicas direcionadas para a questão da deficiência, neste período, foram de um alcance muito limitado, apresentando o envolvimento de poucas instituições voluntárias, fundadas por famílias e profissionais da década de 1950 e 1960. Deficiência, nessa época, era um assunto muito restrito, apesar da relevância dada para a Declaração dos Direitos Humanos (1948), Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e outros pactos e acordos internacionais, constituindo-se em “um problema com que os indivíduos e as famílias lidavam por si sós” (Pinto, 2012, p. 138).

É importante assinalar que somente entre os anos 1970 e 1980 é que o país passa por progressiva consagração no que respeita aos direitos fundamentais das pessoas com deficiência, especificamente através da Constituição da República Portuguesa (1976), da Lei de Bases do Sistema Educativo, regulamentada pela Lei nº 46/1986 e Lei de Bases da Prevenção e da Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência, regulamentada pela Lei nº 9/1989.

Dessa forma, a pessoa com deficiência no país, ao longo de séculos, contava apenas com ajuda de suas famílias e de apoios da Igreja Católica, realidade que somente começa a mudar após a revolução democrata de 1974, com o Estado-Providência (Pereirinha & Carolo, 2009), que se estende até 1980 (Pereirinha & Carolo, 2009). E, apresentou baixos níveis de serviços sociais, situação amenizada e compensada pela persistência de uma ‘sociedade-providência’ forte, baseada em relações de parentesco, vizinhança e amizade (Fontes, 2009a, p. 78). Posteriormente, algumas mudanças começam a ocorrer com a adesão do país à Comunidade Econômica Europeia (CEE), atualmente União Europeia (UE) e, conseqüentemente, com o Processo de Bolonha (este, especificamente, no cenário do ensino superior).

Nesse sentido, em nível mundial, destaca-se que a Espanha e a Grécia e, em certa medida, também a Itália e Portugal pertencem a um conjunto de nações que configuram o regime *Welfare* da Europa do Sul (Silva, 2002). Nações que apresentaram um “desenvolvimento tardio do Estado-Providência, que até hoje permanece rudimentar e altamente fragmentado” (Pinto, 2012, p. 137).

A este respeito importa atender à perspectiva de Boaventura que contextualiza que o Estado-Providência caracteriza-se como uma forma de política complexa e contraditória, onde a atuação do Estado segue direcionada por interesses próprios, irredutíveis e desprendidos do ‘interesse geral’ ou da sociedade (Santos, 1990, p. 17).

Em contrapartida, para Costa (2012), o Estado-Providência ou Estado Social assegurou condições de igualdade de oportunidades, mesmo que de forma insatisfatória, mediante políticas universalizantes, políticas seletivas, designadas por ‘ação afirmativa’ ou de ‘discriminação positiva’, na tentativa de ir contra as desigualdades de oportunidades estrutural e persistente na sociedade portuguesa até os dias atuais.

Desse modo, a insatisfatória prestação social alcançada pelo Estado-Providência refletiu nas políticas públicas de deficiência colocando a maioria das pessoas com deficiência no limiar da pobreza em Portugal. Além disso, Fontes (2009b) enfatiza que tais políticas direcionavam-se para a pessoa com deficiência e não para a sociedade deficientizadora, pois estavam baseadas nos moldes do modelo médico ou individual de deficiência.

Partindo desse contexto, foram identificadas algumas características dominantes das políticas voltadas para pessoa com deficiência em Portugal. A primeira característica relaciona-se com o facto de as políticas estarem voltadas para uma “perspectiva baseada em necessidades e não em direitos”. Todos os serviços e ações oriundos dessas legislações não são construídos enquanto direito das pessoas com deficiência, “mas sim como uma rede de segurança que capta as pessoas com deficiência de acordo com critérios de necessidade” (Fontes, 2016, p. 64). Dito de outra forma, isto ocorre porque as políticas voltadas para deficiência em Portugal têm sido condicionadas por duas ideias centrais: a deficiência enquanto problema individual, portanto de responsabilidade estritamente da família ou um problema do indivíduo; e a associação da deficiência e dependência, conforme prioridade do modelo médico de deficiência (Oliver, 1990).

Outra característica consiste no “baixo nível de apoio oferecido, sobretudo ao nível dos apoios pecuniários e dos serviços disponibilizados”, que sempre se apresentaram bem abaixo do valor realmente necessitados por essas pessoas e suas famílias (Fontes, 2016, p. 64). Já a terceira característica é relativa às “tendências diversas e opostas centradas na compensação e na prestação de cuidados” desenvolvidos pelo Estado-Providência (Fontes, 2016, p. 65).

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Drake (2001 apud Fontes, 2016, p. 67) identifica quatro fortes tendências nessas políticas: confinamento, compensação, cuidado e cidadania. Estas tendências evidenciavam a segregação e o assistencialismo dado a essas pessoas pela sociedade portuguesa e que, desde 1960, em outros países como Reino Unido e EUA já haviam sido abolidas; no caso de Portugal esta foi a tendência que prevaleceu pelos primeiros três quartos do século XX, verificando-se ainda hoje (F. Fontes & Martins, 2016).

Impõe-nos ressaltar que as políticas sociais de deficiência desde 1974 têm forte predominância de ausência de uma política global, pois as que se apresentaram, até então, centram-se em particularidades da deficiência. Ressaltamos que, apenas recentemente, a inclusão passou a ser abordada em uma perspectiva mais ampla e diversificada, conduzindo a legislação para um formato mais direcionado para temas específicos (Matos, 2014; Fontes, 2009a).

Assim, várias críticas surgiram sobre as políticas sociais desenvolvidas em Portugal, voltada para as pessoas com deficiência, rotulando-as por ‘políticas de conta a gotas’, que correspondem às estratégias e ações nem um pouco coerentes e muito menos planejadas diretamente para este tipo de pessoa (Drake, 2001), as quais resultam em:

[...] uma duplicação de serviços e a criação de políticas com objetivos diferentes e frequentemente baseadas em princípios contraditórios, aspecto particularmente visível no caso do apoio a crianças com deficiência e suas famílias, a quem é oferecida uma variedade de serviços provenientes de diferentes setores (Educação, Segurança Social e Saúde), difíceis de articular e com filosofias dissonantes (Fontes, 2009b, p. 69).

Em continuidade a esse elenco de críticas, Fontes (2009a, p. 86) denomina tais políticas como ‘políticas de gestão e avaliação de possíveis danos’. Neste caso, enfatiza que o governo somente age quando pressionado, agindo a favor da pressão para “evitar ou minimizar eventuais danos à sua imagem”.

Este autor evidencia que tal pressão iniciou através do movimento de pessoas com deficiência e da opinião pública e, depois de 1986, ocorreu por parte de instituições como a União Europeia. Neste caso, cabe destaque à legislação direcionada para a acessibilidade publicada em 1982, totalmente sem efeito, assim como a criação de cotas de emprego no setor público para pessoas com deficiência, desenvolvida em 1977 e reforçada pela Lei de Bases da Reabilitação e Integração de Pessoas com Deficiência (Lei nº 9, de 2 de maio de 1989).

Fontes (2009a, p. 87) acrescenta outra crítica às tais políticas denominando-as de ‘políticas de ausência ou invisibilidade’, por ser em silenciais e impercetíveis na sociedade. Este é sentido, principalmente, no campo da educação, onde se pode destacar a publicação da **Lei nº 66, de 4 de outubro de 1979**, que era para aprovar a Educação Especial e criar o Instituto de Educação Especial, porém nunca isto se concretizou. Além do intervalo de espaço

temporal (1974-1988) existente entre o começo das Equipes de Educação Especial e a definição de suas atividades, que computou 16 anos.

Essa invisibilidade, também é sentida na **Constituição da República Portuguesa**, em 1976, que desde já consagrava os direitos fundamentais à educação e à igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, e no seu Art. 71 obrigava o Estado a realizar políticas nacionais direcionadas para apoiar os cidadãos com deficiência, em especial, quanto ao direito à educação. Porém, havia oferta insuficiente de vagas para os alunos com deficiência e as instituições de ensino não se encontravam preparadas para este tipo de educação especial (Rodrigues & Nogueira, 2010).

Tal referida Constituição dá abertura para a criação de um sistema de saúde pública nacional, consagrando o direito à segurança social que contempla as pessoas com deficiência, mas de forma sem muito efeito impactante em mudanças na sociedade. Essa Constituição apresentou uma abordagem muito geral, assim como a Constituição Federativa Brasileira, necessitando de políticas complementares mais pontuais e direcionadas para o estabelecimento de direitos civis para o cidadão com deficiência, principalmente, para a regulamentação dos estabelecimentos de ensino.

Nesse contexto, Fontes (2009a, p. 79) acrescenta que esse fato não comprometeu o sucesso dessa Constituição, mas essa norma foi “incapaz de ultrapassar uma ideologia deficientizadora dominante e que condicionou o impacto das políticas vindouras”.

Outro marco na história política social de Portugal foi a sua adesão à CEE em 1985 (agora União Europeia - UE) e entrada a partir de 1º de Janeiro de 1986, passando a dar prioridade total à sua integração, por ter apresentado consequências importantes para o país, como: permitiu consolidação da democracia portuguesa que, durante o período de 1974 e 1986, enfrentou instabilidade política e dificuldades econômicas decorrentes dos exageros revolucionários; além de vários benefícios consequências da integração, alavancando a economia favorecendo a diminuição de taxa de inflação para níveis históricos e a melhoria das condições de vida dos portugueses (F. de Sousa, 2000).

Nesse mesmo período, cabe destaque para a Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986, que regulamentou a **Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)**, onde estabeleceu que a educação especial deve se organizar de preferência segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de

atendimento específico, podendo também processar-se em instituições específicas, quando comprovadamente o exigam o tipo e o grau de deficiência do estudante (Portugal, 1986).

Mas, foi na década de 1990 que aconteceram dois marcos para a educação em nível mundial, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994): ambos documentos tiveram o importante papel de “proclamar a matriz filosófica da Educação Inclusiva, ou seja, que é a escola quem deve se adaptar ao aluno” (Cardoso & Costa, 2013, p. 46).

Consequentemente, foi nessa década que a educação integrada se expandiu na rede de educação regular. Houve a regulamentação, através do **Decreto-Lei nº 319**, de 23 de agosto de 1991, no seu Art. 2º, do regime de ensino especial na escola regular. De modo geral, este Decreto aprovou o regime de apoio a estudantes com necessidades educativas especiais a frequentarem estabelecimentos dos ensinos básico e secundário (Portugal, 1991). Dessa forma, passou a ser prevista a adaptação das condições do ensino-aprendizagem para os alunos com necessidades educativas especiais, inclusive com a flexibilização de currículos, avaliações, frequência, e/ou através dos Programas Educativos Individuais (PEI) (Rodrigues & Nogueira, 2010).

Com a Declaração de Bolonha (**Decreto-Lei nº 74/2006**), em 1999 houve uma forma de convergir os sistemas universitários e atualizar a qualidade e competitividade, em nível mundial (Luce, Fagundes, & Mediel, 2016). A Declaração mencionada desencadeou uma complexa reforma universitária em todos os países membros para adotar um conjunto de princípios e critérios comuns para suas estruturas curriculares, incluindo a avaliação e acreditação institucional, apresentando como estratégia de motivação a mobilidade docente e estudantil (Eurydice, 2010; Iacobucci, 2012; Leite & Ramos, 2014; Morgado, 2009, dentre outros).

Dentre os destaques, interessa observar os novos objetivos enunciados para o ensino superior: primeiro incentivar à mobilidade por etapas em exercício útil de livre circulação; segundo, adotar um sistema baseado essencialmente em duas fases principais, a pré-licenciatura e a pós-licenciatura. Quanto ao acesso à pós-licenciatura, este deverá ser iniciado após a finalização, com sucesso, dos estudos do primeiro ciclo, com a duração mínima de 3 anos. Consequentemente, após terminada a primeira fase deverá ser atribuído um grau em nível de habilitações apropriado para ingressar no mercado de trabalho Europeu. A segunda fase deverá conduzir ao grau de mestre e, a terceira ao grau de doutor (Universidade de Coimbra, 2017).

Anteriormente à Declaração de Bolonha, o ensino superior europeu não era convergente em nível continental, visto que havia uma fragmentação e diversidade de cursos oferecidos na Europa. Essas divergências, obviamente, “causavam dificuldades na comparabilidade e reconhecimento das qualificações” (Iacobucci, 2012, p. 26).

Dessa forma, a Declaração de Bolonha favorece o processo de mobilidade estudantil, primeiramente por permitir aos estudantes uma formação com competências ‘multiculturais’, favorecendo sobretudo os Estados-membros da União Europeia; além do que, a mobilidade aumenta e fortalece o processo de competitividade entre as instituições de ensino, assim, como aumenta o grau de qualidade complexiva das mesmas (Mechtenberg & Strausz, 2006).

Tais mobilidades europeias se concretizaram mesmo através do suporte de sistemas de auxílios estudantis, como por exemplo o *Erasmus Mundus*, que proporcionou rotatividade entre diversos países e universidades no mundo. Trata-se de um programa que serviu de exemplo para a idealização de outros programas semelhantes (Albuquerque et al., 2017), como o *Ciência Sem Fronteiras*, no Brasil. Além disso, o Processo de Bolonha prepara o estudante para ingressar no mercado de trabalho, no tempo mínimo de três anos de estudos em uma área específica (primeiro ciclo). Cabe ressaltar uma exceção para algumas áreas, como a Medicina e Engenharia, entre outras, que exigem 4, 5 ou 6 anos de formação inicial mínima.

No entanto, não encontramos em nenhum outro objetivo de Bolonha qualquer menção aos estudantes com deficiência, muito menos a outro grupo de minoria, como raça e etnia (Pereira & Albuquerque, 2017). Deduzimos que isto é reflexo da busca por uma política de igualdade enquanto princípio norteador, mas sem direcionamento para as particularidades que compreendem a diversidade humana. O que nos remete para Drake (2001) e Fontes (2009b), respectivamente, quando rotulam as políticas públicas portuguesas de ‘políticas de conta a gotas’ ou “políticas de ausência ou invisibilidade” ou aquelas para ‘evitar ou minimizar eventuais danos à sua imagem’ que continuam a se perpetuar até os dias atuais.

Vimos assim que o Processo de Bolonha é fortemente influenciado pela globalização, promovendo um ensino superior mais focado e direcionado para a inserção de pessoas no mercado de trabalho, com maior qualidade e fortalecendo a competitividade, com foco no plano social (Ratero & Gómez, 2017, p. 118). Porém, esse plano social precisa alargar seus horizontes e alcançar os estudantes com deficiência como prioridades, já que o “Processo de Bolonha é um serviço à sociedade e não só ao mercado de trabalho”.

Dessa forma, a política pública social portuguesa sobre inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior não é tão satisfatória, pois não existe uma lei direcionada e obrigatória (Rodrigues, 2015), mas, pouco a pouco, algumas iniciativas estão surgindo e fortalecendo o movimento em prol da inclusão e acessibilidade neste espaço.

Dentro desta realidade, para Antunes e Faria (2013), as universidades portuguesas agem de forma diversificadas, enquanto algumas desenvolvem seus próprios regulamentos, por outro lado há outras universidades que desenvolvem serviços mínimos para este tipo de público. Porém, Rodrigues (2015) e Maniçoba, Carolini e Santos (2017) evidenciam que, apesar de tudo, é no ensino superior que se intensificam as maiores ações de inclusão voltadas para estudantes com deficiência no país.

Dentre a legislação existente, de forma geral, pode-se destacar a **Portaria nº 787, de 17 de outubro de 1985**, que exalta a igualdade de oportunidades e integração dos estudantes com deficiência física ou sensorial, assegurando-lhes direitos a material didático adequado (*Braille* e gravado), adaptações individualizadas das tecnologias de apoio, bem como aconselhamento psicopedagógico no ensino superior. Esta especifica, também, que o Conselho Diretivo das instituições de ensino superior deverá desenvolver medidas cabíveis para facilitar a mobilidade destes estudantes no interior dos referidos estabelecimentos de ensino, respectivamente, eliminando toda hipótese de barreira arquitetônica.

Continuando, acrescenta que os Serviços Sociais devem estabelecer condições favoráveis para garantir o “acesso às cantinas por parte dos alunos abrangidos por esta portaria, bem como garantir, de acordo com as características da respectiva deficiência, as formas mais adequadas para usufruição dos benefícios concedidos, nos termos da lei, pelos serviços sociais”. Além disso, quanto ao Conselho de Ação Social do Ensino Superior (CASES), esta Portaria delega a este estabelecer todas as regras específicas para apoio social que melhor se adaptarem à realidade destes estudantes (Portugal, 1985, p. 2).

Constatamos que a Portaria contempla um público bem diversificado como alvo da educação superior inclusiva, mas possui limitação que compreende uma super preocupação e direcionamento para com a acessibilidade arquitetônica da instituição de ensino superior sem, contudo, mencionar atenção para os demais tipos de acessibilidade.

Inporta ainda referir a **Portaria nº 216, de 12 de abril de 1994**, que aprovou o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior para a Matrícula e Inscrição no Ano Letivo de 1994-1995, determinando que a distribuição de 1% das vagas para o ensino superior

seriam destinadas para os estudantes com deficiência física ou sensorial (Portugal, 1994). Esta determina também que haja cautela para o candidato a uma vaga para o contingente especial, quando especifica que: “a candidatura a determinados pares estabelecimento/curso não será autorizada nos casos em que exista incompatibilidade entre a deficiência do candidato e as características dos cursos a que se candidata e da atividade para que eles preparam” (Portugal, 1994, p. 1).

Compreendemos que esta estabelece, nitidamente, restrições para determinado tipo de deficiência em relação ao candidato poder participar ou não, o que a certo modo pode ser vista como uma inibição ou preconceito. Podendo ser um espelho a refletir a deficiência da própria instituição, caso ela esteja despreparada para acolher aquele determinado estudante por conta da limitação que apresente.

Ressaltamos que neste período o país ainda sofria fortemente a influência do modelo médico e individual de deficiência, refletindo no processo de acessibilidade e inclusão que não era nem discutido nas instituições de ensino superior do país.

Assim, foi o **Decreto-Lei nº 123, de 22 de maio de 1997** que primeiro regimentou as normas técnicas, visando à eliminação de barreiras urbanísticas e arquitetônicas nos edifícios públicos, equipamentos coletivos e via pública (Portugal, 1997), na qual se enquadram as universidades e bibliotecas, passando a existir no país um documento legislativo que estava mais próximo do exigido pelo Modelo Social de Deficiência.

Exigiu-se, assim, que a sociedade se adequasse quanto à acessibilidade, enfatizando sua vantagem para todos os cidadãos incluindo o Estado, dentro da perspectiva de favorecimento do exercício pleno de cidadania e participação, especialmente, da pessoa com deficiência em todas as esferas da sociedade. Servindo de documentação básica para dar suporte para iniciativas de adequação às normas desenvolvidas por vários órgãos e instituições na sociedade.

De continuidade, o documento legislativo que regulamenta o regime de acesso e ingresso no ensino superior, **Decreto-Lei nº 296-A/98**, de 25 de setembro de 1998, rege o processo avaliativo, bem como o da seleção e seriação dos candidatos ao ingresso em cada curso, uma vez que este passa a ser da competência dos estabelecimentos de ensino superior, sujeito, embora, a alguns princípios básicos, onde se destacam: a democraticidade, equidade e igualdade de oportunidades, dentre outros requisitos (Portugal, 1998).

Este documento é importante para o regime de acesso a esta modalidade de ensino, e apesar dos seus princípios básicos priorizarem a igualdade de oportunidades, em nenhum momento, ao longo do texto da legislação, é mencionado o estudante com deficiência. Logo, ele representa uma legislação que pode ser denominada de 'políticas de ausência ou invisibilidade' (Fontes, 2009), por ser silenciosa e impercetível na sociedade quanto ao problema da inclusão de estudantes com deficiência.

No caso da **Portaria nº 197-B, de 03 de julho de 2015**, que regulamenta o concurso nacional de acesso e ingresso ao ensino superior público 2015/2016, esta aumenta o contingente de vagas determinado na **Portaria nº 715, de 12 de julho de 2001**. Desse modo, ao invés de 1% salta para 2% das vagas fixadas para a 1ª fase das vagas ao ensino superior seria destinada para os estudantes com deficiência física ou sensorial (Portugal, 1985a, 2001b). Convém lembrar que de nada adiantará este aumento de oferta de vagas se a instituição não estiver preparada adequadamente quanto à questão da acessibilidade em todos os tipos e que, de alguma forma, já foi regulamentada pelo Decreto-Lei nº 123/1997.

Nesse contexto, é conveniente citar a **Lei nº 38, de 18 de agosto de 2004**, que regulamenta o regime jurídico da prevenção, habitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência na sociedade. Especifica no artigo 34º, Direito à educação e ensino, que “compete ao Estado adoptar medidas específicas necessárias para assegurar o acesso da pessoa com deficiência à educação e ao ensino inclusivo, mediante, nomeadamente, a afectação de recursos e instrumentos adequados à aprendizagem e à comunicação” (Portugal, 2004), porém, não especifica o nível de ensino, cabendo a interpretação que compreende todos os tipos.

O documento estende assim a responsabilidade social da pessoa com deficiência, que antes era de prioridade do Estado, para as entidades privadas (empresas, cooperativas, fundações e associações de empregadores) durante o desenvolver de suas atividades buscando a satisfação social, econômica e cultural deste tipo de pessoa.

De continuidade, foi regulamentado o **Decreto-Lei nº 163, de 8 de agosto de 2006**, que mediante a insuficiência de soluções e a fraca eficácia sancionatória do **Decreto-Lei nº 123/97**, buscou contornar essas insuficiências, investindo muito mais em mecanismos fiscalizadores, aumentando os níveis de comunicação e de responsabilização dos diversos agentes envolvidos neste processo, além de alargar a aplicação desta a acessibilidades de edifícios habitacionais, para garantir a mobilidade tanto em espaços públicos quanto em espaços privados (acessos às habitações e seus interiores) (Portugal, 2006a). Fica aqui

evidenciado que a acessibilidade e inclusão contemplam todos os espaços sociais, do público ao privado, e o envolvimento e comprometimento de todos.

Outra lei importante no processo de inclusão é a **Lei nº 62, de 10 de setembro de 2007**, ou lei do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), que determina o regime jurídico para todas as instituições de ensino superior portuguesas, no que tange a sua constituição, atribuições e organização, além do seu funcionamento e da competência de cada um dos seus órgãos, atribuindo ao Estado a responsabilidade da tutela e fiscalização pública sobre as mesmas (Portugal, 2007).

Essa legislação aponta a educação superior de qualidade para todos. Apresenta um texto bem detalhado quanto ao RJIES, porém deixa lacunas quanto ao que se refere aos estudantes com deficiência: evidencia, de forma quase que imperceptível, que este tipo de pessoa deve ser contemplado pela ação social de responsabilidade do ensino superior, dentro da modalidade de apoio social indireto, que inclui a concessão de apoio ao estudante com deficiência.

De notar que em 2008, a formação de professores passou a ser feita apenas por frequência de um segundo ciclo de estudos, o Mestrado; portanto, só sendo válida a habilitação para a docência, após o referido curso. Nesse sentido, a especialização em Educação Especial passa a ser cursada por alunos que já possuem um Mestrado em educação ou ensino, tendo as Escolas Superiores de Educação públicas e privadas, bem como as Universidades (especialmente as privadas), multiplicado os cursos de Mestrado em Educação Especial, substitutos progressivos dos cursos de especialização ou pós-graduações em Educação Especial (Costa, 2013).

Outra legislação marcante foi o **Decreto-Lei nº 3, de 7 de janeiro de 2008**, que introduziu novas práticas inclusivas, como a “nova lei de Educação Especial” (Portugal, 2008b), embora alguns pesquisadores (Rodrigues & Nogueira, 2011) a avaliem como restritiva aos verdadeiros interesses dos alunos com deficiência, e por considerar a Educação Especial como um sistema paralelo ao ensino regular. Este Decreto-Lei busca, também, implementar respostas educativas diferenciadas, destinadas aos alunos com “desvantagem cultural, social, econômica, em risco de abandono, problemas de integração, retenções repetidas, com dificuldades de aprendizagem ligeiras e outras NEEs não decorrentes de deficiência” (Rodrigues & Nogueira, 2011, p. 103).

Interessa ainda destacar o **Primeiro Plano de Integração das Pessoas Com Deficiência e Incapacidade (PAIPDI)**: dentre todas as iniciativas de políticas públicas sociais direcionadas à pessoa com deficiência desenvolvida no país, que não é específica para o ensino superior, apresenta forte influência porque foi audaciosa e revolucionária, por dar abertura a várias outras iniciativas, com base na Resolução da Assembleia da República nº 56/2009, que aprovou a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Convenção de Nova Iorque de 2007. Composto por um conjunto de medidas a serem desenvolvidas pelos departamentos governamentais, mas metas com tempo determinado (2006/2009) teve o intuito de criar uma sociedade que priorize a participação ativamente da pessoa com deficiência.

Para tanto, baseou-se em alguns objetivos estratégicos: promover os direitos humanos e o exercício da cidadania; integrar as questões da deficiência e da incapacidade nas políticas sectoriais; promover a acessibilidade a serviços, equipamentos e produtos; qualificar, formar e empregar as pessoas com deficiências ou incapacidades; e qualificar e formar os profissionais que prestam serviços às pessoas com deficiências ou incapacidade. Nesse contexto, foi criada uma Comissão de acompanhamento sob a coordenação do INR, I.P., responsável pela avaliação e monitorização da execução do PAIPDI (Portugal, 2006b).

Para Fontes (2009), o primeiro PAIPDI foi um marco em prol da luta da pessoa com deficiência em Portugal por reconhecer uma antiga reivindicação do movimento da pessoa com deficiência que, até então, estava apenas incluída, de forma genérica na Constituição da República Portuguesa, ao estabelecer que todos os cidadãos devem ter dignidade social de forma igualitária.

Já o segundo PAIPDI pode ser classificado como uma “abordagem política a conta-gotas” à deficiência, dentro de uma perspectiva integrada, pois falta a participação e integração das organizações de pessoas com deficiência e causa pouco impacto na vida dessas pessoas.

A Resolução do Conselho dos Ministros Nº 97, de 14 de dezembro de 2010, referente à Estratégia Nacional da Pessoa com Deficiência (ENDEF) 2011/2013 (Portugal, 2010) é também merecedora de destaque. Dá continuidade ao planejamento de políticas públicas transversais oriundos de vários ministérios para combater à discriminação e para garantir a participação ativa das pessoas com deficiências e incapacidades na vida social – ratificação por Portugal da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2009; aprovação pela Comissão Europeia, da Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020, em 2010; aprovação da Estratégia Nacional para a Deficiência 2011/2013, pela RCM Nº

97/2010; princípios emanados de instrumentos nacionais anteriores, como o PAIPDI 2006/2009 e o Plano Nacional de Promoção da Acessibilidade (PNPA 2007-2010).

A **ENDEF** apresenta algumas medidas plurianuais, divididas em cinco eixos para implementação de planos de proteção social, de inclusão e de promoção de emprego, com destaque para o *Eixo n.º 3 - Autonomia e Qualidade de Vida* onde uma das atenções está direcionada para o fator *Educação* – reflete o enquadramento de políticas públicas nacionais para promover qualidade de vida para a pessoa com deficiência, mediante o desenvolvimento de 36 medidas de implementação transversal, priorizando garantir e dar continuidade ao apoio social a essa pessoa e suas famílias, conciliando a vida pessoal, familiar e profissional e ao aumento dos níveis de participação social.

Com base no Relatório Final de Execução da ENDEF dentre as principais dificuldades que contemplam os constrangimentos conjunturais e estruturais, destacamos: “dificuldade na identificação de novos representantes do Grupo Interdepartamental, devidas à reestruturação dos serviços e organismos da Administração Pública; dificuldades iniciais de articulação na execução de medidas partilhadas; ausência de critérios para determinar a percentagem de execução obtida, por medida; “indicadores de resultados” pouco clarificados; ausência de objectivos e metas definidas nas Medidas previstas”, dentre outros.

Esse primeiro momento foi insuficiente, pois a ENDEF 2011-2013 permitiu que a sociedade pudesse identificar os pontos fracos e fortes e diagnosticar oportunidades para o investimento de novas ações políticas, que contribuam, em nível nacional, para a promoção da qualidade de vida dessas pessoas. Servia, assim, como forma de identificar a necessidade mais emergente com o objetivo de fazer um delineamento de injeção de bons contributos para a concretização de uma nova Estratégia Nacional para a Deficiência 2014-2020 (ENDEF II) (Instituto Nacional para a Reabilitação, 2013, p. 16).

Adicionado a isso, temos a Portaria 197-B/2015 que evidencia a obrigatoriedade para cada instituição/curso de ensino superior em estabelecer um contingente especial para estudantes com deficiência física ou sensorial de 2% ou 2 vagas, dentre outras informações (cf. Art. 10.º, alínea e, Art. 15.º, Art. 30.º e Art. 36.º) (Direção Geral do Ensino Superior, 2016).

Recentemente, o **Conselho Nacional de Educação (CNE)** emitiu o Parecer n.º 1, de 23 de janeiro de 2017, intitulado “Parecer sobre as iniciativas parlamentares relativas à frequência do ensino superior por estudantes com necessidades educativas especiais e estudantes com deficiência” (Portugal, 2017a), conforme serão descritas.

- a) Projeto de Lei nº 321/XIII/2.^a (BE) - depois da instauração de Bolonha e do RJIES, o ensino superior europeu tem “passando pelo aumento das propinas, à falta de apoio da ação social e de bolsas, traduzindo-se num entrave no acesso ao ensino superior até ao desinvestimento do Estado”, fato que vem se intensificando nos últimos anos com “as políticas de austeridade do último governo de direita” (Portugal, 2017c). E com base no aumento do número crescente de estudantes com deficiência no ensino superior, conforme Tabela 1 específica, este Projeto Lei prioriza a isenção de propinas no primeiro e segundo ciclos de estudos no ensino superior para estes estudantes.
- b) Projeto de Lei nº 329/XIII/2.^a (PAN) - com base no princípio de igualdade previsto no Nº 1, do Art. 13º, da Constituição da República Portuguesa, 7ª revisão, “Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei” e no Art. 76.º que dispõe que “O regime de acesso à Universidade e às demais instituições do ensino superior garante a igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino, devendo ter em conta as necessidades em quadros qualificados e a elevação do nível educativo, cultural e científico do país.” (Portugal, 2005, p. 22 e 56). Assim, este projeto altera o Decreto-Lei nº 3, de 7 de janeiro de 2008, onde este passa a assegurar acessibilidade efetiva para todos os estudantes com deficiência em nível da educação pré-escolar, ensino básico, secundário e, incluindo, ensino superior.
- c) Projeto de Resolução nº 358/XIII/1.^a (PS) - assegura a isenção de estudantes com deficiência no ensino superior ao tecer as seguintes recomendações ao Governo: dar mais prioridade aos desafios emanados da educação inclusiva; que as instituições de ensino superior utilizem “práticas pedagógicas adequadas e personalizadas para os alunos invisuais, surdos, ou com outras limitações significativas ao nível da aprendizagem” (Portugal, 2016a, p. 3); dentre outras.
- d) Projeto de Resolução nº 511/XIII -2.^a (PCP) - prioriza um ensino público e inclusivo no ensino superior, ao recomendar ao Governo que proceda:
- Levantamento do número de estudantes com necessidades educativas especiais que atualmente frequentam o ensino superior público, identificando as diferentes necessidades educativas especiais; levantamento do número de estudantes com deficiência que atualmente frequentam o ensino superior público, identificando as várias deficiências; levantamento da realidade dos edifícios das instituições de Ensino Superior Público, identificando as adaptações feitas e as carências existentes; levantamento das estruturas de apoio a jovens com necessidades especiais, existentes nas instituições de Ensino Superior Público; identificação das carências existentes nas instituições de Ensino Superior Público, designadamente dos necessários profissionais, que façam o devido acompanhamento aos estudantes com necessidades especiais - Identifique a carência de materiais pedagógicos adequados

às necessidades ou deficiências destes estudantes; e planifique, num prazo de 6 meses, e calendarize, a tomada de medidas que respondam às necessidades de intervenção identificadas, nomeadamente no que se refere à eliminação das barreiras arquitetónicas, à contratação dos profissionais necessários e à garantia dos materiais pedagógicos adequados às necessidades destes estudantes (Portugal, 2016, p. 4).

- e) Projeto de Resolução Nº 512/XIII -2.^a (PSD) — prioriza uma maior inclusão dos estudantes com deficiência no ensino superior, ao propor ao Governo que: desenvolva um estudo sobre a “[...] possibilidade de introdução no modelo de financiamento do ensino superior de critérios de majoração, no custo do aluno para estudantes com necessidade educativa especial em função do respetivo grau de incapacidade”; elabore “[...] uma carta de boas práticas a disponibilizar às Instituições de Ensino Superior, no sentido de facilitar a adequação dos planos curriculares e das práticas pedagógicas a alunos com NEE”; disponibilize equipamento “[...] que possa ser partilhado entre as Instituições de Ensino Superior, bem como de material didático, nomeadamente em formato digital, sempre que possível”; garanta “[...] acompanhamento do estudante com NEE nos processos de candidatura de acesso ao Ensino Superior”; “as vagas não ocupadas no contingente especial para alunos com NEE na primeira fase sejam disponibilizadas nas fases sucessivas do concurso nacional de acesso ao Ensino Superior”; “a monitorização anual da aplicação das condições de acesso e ingresso no Ensino Superior, quer ao nível do concurso nacional quer nos concursos especiais”; “a promoção ativa de informação pública relativa às condições de acesso dos diplomados com NEE ao mercado de trabalho; “o desenvolvimento, no âmbito do Portal Infocursos, de informação estatística relativa ao grau de empregabilidade dos diplomados com NEE no mercado de trabalho; “o reforço das parcerias com entidades do setor social, particular e cooperativo, e a promoção e a articulação entre os setores da educação, da segurança social e da saúde (Portugal, 2016, p. 4).
- f) Projeto de Resolução Nº 514/XIII/2.^a (PEV) — respostas, ao nível do ensino superior, para estudantes com NEE, ao recomendar ao Governo:
1. Assuma como uma prioridade a responsabilidade de promover uma educação inclusiva que permita a aprendizagem de qualidade, abrangendo o ensino superior e ao longo da vida;
 2. Assegure que as instituições de ensino superior disponibilizam recursos materiais e humanos adequados aos seus estudantes com NEE, incluindo apoios tecnológicos;

3. Inste as instituições de ensino superior a responder adequadamente às NEE dos seus estudantes, nomeadamente práticas pedagógicas adequadas, acesso à informação, apoios personalizados aos alunos invisuais, surdos, ou com outras limitações significativas ao nível da aprendizagem;
4. Garanta o desenvolvimento de investigação, tecnologias e inovação na área da educação especial;
5. Viabilize o reconhecimento, a validação e a certificação de conhecimento, habilidades e das competências adquiridos, tanto por meio da educação formal como da educação informal, dos jovens/adultos com NEE;
6. Implemente uma avaliação anual dos resultados das práticas pedagógicas recomendadas às instituições de ensino superior, de forma a manter a monitorização do percurso de educação e aprendizagem dos alunos com NEE e a garantir também um sistema de ensino superior inclusivo e equitativo.

g) Projeto de Resolução Nº 515/XIII/1.^a (PAN) — plano de ação que permita uma efetiva acessibilidade dos alunos com necessidades educativas especiais ao ensino superior, recomenda ao Governo:

1. Seja feito um levantamento das necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais, nomeadamente ao nível das infra-estruturas, processos e materiais pedagógicos, quantidade de meios humanos especializados existentes tanto ao nível do ensino como do acompanhamento destes alunos durante o período de funcionamento da faculdade;
2. Seja feito um levantamento sobre a acessibilidade das carreiras de transportes públicos que servem as universidades portuguesas;
3. Mediante a análise dos dados anteriores, seja elaborado um plano de acção a curto prazo para que permita uma efectiva acessibilidade e frequência dos alunos com necessidades educativas especiais ao ensino superior;
4. Seja criada uma rede de gabinetes de apoio ao aluno com necessidades educativas especiais (Portugal, 2016, p. 5).

h) Projeto de Resolução Nº 516/XIII/2.^a (BE) — dar apoio aos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior, ao recomendar ao Governo: a criação, na Direção Geral do Ensino Superior, de um gabinete de apoio ao estudante com necessidades educativas especiais no ensino superior, que esteja ligado e desenvolva articulações entre os ensinos secundário e o ensino superior, que seja um canal interlocutor junto aos pré-candidatos ao ensino superior que apresentem algum tipo de necessidade educativa especial; a concessão de verbas para o ensino superior investir em inclusão; a “instituição de ensino superior nomeie um serviço de atenção à diversidade, responsável pelo acolhimento e acompanhamento” aos estudantes com necessidades educativas especiais; a promoção, junto das instituições de ensino superior, da criação de condições para a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, como: ajudas pessoais especializadas (intérpretes de língua gestual portuguesa e assistentes pessoais), aquisição de materiais e equipamentos específicos de apoio às aprendizagens, e alojamentos acessíveis e adaptados nas residências universitárias; um aumento de 60% sobre “os valores das bolsas de ação social escolar atribuídas” aos estudantes com necessidades educativas especiais; bem como “Alargue, no acesso a bolsas de ação social escolar por parte de estudantes com necessidades educativas especiais, o limite de captação de elegibilidade previsto na alínea g) do artigo 5º do Despacho nº 7031 - B/2015 de 24 de junho, de 16 para 18 vezes o IAS (Indexante de Apoios Sociais) acrescido da propina máxima do ciclo de estudos frequentado”; além de efetivar a fiscalização e o “cumprimento por parte das instituições de ensino superior da legislação em vigor sobre acessibilidade, patente no Decreto-Lei nº163/2006, de 8 de agosto” (Portugal, 2016, p. 3).

Nesse parecer, o CNE descreve um conjunto de prerrogativas que merecem atenção durante o momento de elaboração das políticas de inclusão no ensino superior, tais como: ensino superior deve ser acessível a todos de forma democrática e de responsabilidade do Estado e da sociedade. As legislações devem ser claras, objetivas e rigorosas, de modo a não deixar de fora do ensino superior qualquer estudante com deficiência. A aprovação de medidas legislativas deve ser precedida de estudos minuciosos, visando antecipar, em relação a cada instituição, estratégias adequadas de apoio aos estudantes, de um lado, e a medir, de outro, o possível impacto financeiro (Portugal, 2017a).

Ressaltamos que deve ser evitada a aprovação de legislação simbólica, sendo de responsabilidade das instituições centrais dos Ministérios responsáveis pelo ensino secundário e pelo ensino superior a articulação, para identificar a situação de cada estudante

que esteja a frequentar o ensino superior e então programar as medidas específicas que cada instituição e curso do ensino superior devem exercer e justificar-se, dentre outras (Portugal, 2017a). Desta forma, poder-se-á garantir que a instituição tenha programas curriculares adequados, bem como meios humanos e tecnológicos e também prever eventuais apoios financeiros, aconselhamento e acompanhamento por parte de instituições e pessoas especializadas, além de outras ações (Portugal, 2017a).

Em síntese, consideramos que a legislação portuguesa sobre inclusão no ensino superior apresenta aspectos muito importantes do ponto de vista do compromisso de promover uma articulação entre o ensino secundário e o superior. Carece, no entanto, de alguns ajustes quanto ao projeto de expansão de acesso e permanência no ensino superior.

1.2.2 Inclusão no ensino superior brasileiro: quadro legal e político

Ao longo do século XX, os pactos e acordos internacionais que marcaram o movimento da educação inclusiva no mundo, assim como em Portugal, também influenciaram o Brasil no propósito de garantir o direito das pessoas com deficiência à educação. Esses pactos e acordos internacionais, para Santana e Fernandes (2014, p. 285), apresentam um discurso que não pode ser confundido como uma solução de caráter imediato a todos os problemas das pessoas com deficiência. O discurso explícito nos textos legislativos pontua para o direcionamento da elaboração de propostas de ação afirmativa no que respeita “à implementação de políticas inclusivas”, de modo geral, para garantir acesso, permanência e tratamento igualitário para as pessoas com deficiência.

No século XXI, as inúmeras pressões políticas, sociais e educacionais advindas da influência desses pactos e acordos internacionais, além de reivindicações dos movimentos de pessoas com deficiência, geraram efeitos na sociedade brasileira. Assim, as pessoas com deficiência que foram incluídas no ensino fundamental e médio chegaram finalmente ao ensino superior. Nível de ensino que compreende um momento ímpar para promover desenvolvimento e liderança nos processos de transformação de uma sociedade (Santos, Gonçalves, Ramos, Castro, & Lomeo, 2015).

Urge destacar que Bourdieu defendia a tese de que a escola (neste caso a universidade) consiste em um meio de contestação da ordem dominante de padrões de exclusão no acesso e em todo o processo da educação, especificamente, quanto a educação inclusiva (Nogueira & Nogueira, 2004; Ribeiro, Simões, & Paiva, 2017).

Foi nesse contexto que se deu a elaboração de projetos político pedagógicos includentes, respaldados em políticas públicas ou programas de ações afirmativas de favorecimento dos estudantes com deficiência no sentido de superar os problemas decorrentes do processo de exclusão de acesso, permanência e conclusão do ensino superior.

Santana e Fernandes (2014) ratificam essa ideia quando apontam que as alterações normativas sobre a educação inclusiva no âmbito internacional e nacional têm influenciado a origem de uma variedade de políticas públicas brasileira de educação alargando a possibilidade de acesso das pessoas com deficiência ao ensino. Têm ainda ampliado o leque de opções para pesquisas sobre o assunto, nos mais diversificados campos, mas os atores reconhecem a necessidade de novos estudos no que diz respeito à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.

1.2.2.1 Estrutura do ensino superior brasileiro

A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro acontece dentro de um sistema amplo e diversificado, em instituições distintas, no que diz respeito a qualidade, prestígio, objetivos, finalidades, dentre outros. Esta educação está organizada em IES, que compreendem: universidades (desenvolvem ensino, extensão, pesquisa e pós-graduação), centros universitários (instituições de ensino superior intermediárias, sem obrigação com a pesquisa) e faculdades (faculdades isoladas, escolas, institutos, faculdades integradas, entre outras instituições).

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2015, de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação (INEP/MEC), temos 2.364 instituições de educação superior, incluindo as que oferecem ensino de graduação presencial e a distância, sendo 295 públicas (federais, estaduais e municipais) e 2.069 privadas. Ou seja, do total de instituições, 87,52% são privadas e apenas 12,48 % públicas, conforme ilustra a Figura 3 (Inep, 2016).

Figura 3: Números de IES brasileiras



Fonte: Inep (2016).

Percebemos, então, que o ensino superior brasileiro tem supremacia de instituições de caráter privado, o que pontua uma exclusividade de acesso ao ensino superior por pessoas que podem pagar para estudar. Tal cenário é muito contraditório, considerando que nesse país existe um alto índice de recessão que leva cada vez mais o brasileiro para a pobreza.

No Brasil, segundo o IBGE, o quantitativo de pessoas com deficiência corresponde a quase 24% (45 milhões de pessoas) da população. Dentro deste contexto, a Relação Anual de Informações Sociais de 2015 identificou a existência no Brasil de 403,2 mil pessoas com deficiência que trabalham formalmente. “Em 2015, o número de empregos para as PCDs cresceu 5,75% em relação ao ano de 2014” (Portal Brasil, 2017, Não paginado). Percebemos um progresso interessante quanto ao quantitativo de pessoas com deficiência ingressando no mercado de trabalho, mas tal crescimento se comparado com o quantitativo total de pessoas com deficiência no país nos revela que muito ainda precisa ser feito.

Todos esses dados evidenciam o quanto é problemático para pessoas com deficiência se manter em condições financeira para participar ativamente na sociedade, pois todos sabemos que essas pessoas muitas vezes, dependendo do tipo e do seu grau de deficiência precisam de uso de medicamentos ou de utilização de TA que são adquiridos por recursos financeiros próprios; e/ou são pessoas pertencentes a classe menos favorecidas financeiramente. Outro problema enfrentado consiste na sua participação na educação superior elitista, uma vez que mais a maioria das IES são privadas, conforme descritas na Figura 3.

É de notar que no Brasil houve um aumento gradativo das pessoas com deficiência quanto ao acesso à educação, conforme indicadores divulgados pelo MEC/INEP. No ano de 2016 foram realizadas 75.059 matrículas de estudantes com deficiência no Ensino Médio: um salto diferencial, pois em 2013 foram efetuadas 48.589 matrículas (INEP, 2017). Quanto ao acesso dessas pessoas ao ensino superior, este cresceu de 27.143 ingressos em 2012 para 37.927 ingressos em 2015, conforme Tabela 7.

Ressalta-se ainda que a maior incidência de matrículas ocorre na Região Sudoeste com 12.928 (correspondendo a 34,1%), seguido pela Região Nordeste com 11.751 (correspondendo a 31%) dos registros, conforme tabela 8 (INEP, 2016).

Tabela 7: Números de matrículas em Cursos de Graduação Presencial e a Distância de estudantes com deficiência em IES brasileiras

Matrícula em Cursos de Graduação Presencial e a Distância no Brasil (2012 - 2015)						
Ano	Matrícula em Cursos de Graduação Presencial e a Distância em IES	IES público	IES privado	Matrícula de estudante com deficiência em Cursos de Graduação Presencial e a Distância em IES	IES público	IES privado
2015	8.027.297	1.952.145	6.075.152	37.927	15.752	22.175
2014	7.828.013	1.961.002	5.867.011	33.377	13.727	19.654
2013	7.305.977	1.932.527	5.373.450	29.034	9.406	19.628
2012	7.037.688	1.897.376	5.140.312	27.143	8.201	18.942

Fonte: Inep (2013, 2014, 2015, 2016).

Tabela 8: Matrícula de estudante com deficiência em Cursos de Graduação Presencial e a Distância no Brasil (2015) – por Região

Matrícula de Estudantes com Deficiência em Cursos de Graduação Presencial e a Distância no Brasil (2015) – por Região		
Região	Quantitativo	(%)
Norte	2.949	(7,8%)
Nordeste	11.751	(31%)
Centro-Oeste	3.798	(10,01%)
Sudeste	12.928	(34,1%)
Sul	6.501	(17,1%)
Total	37.927	(100%)

Fonte: Inep (2013, 2014, 2015, 2016).

Essa região que compreende os estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo, corresponde à quarta maior área do território brasileiro (924.511 km²), com população de 80.364.410 milhões de pessoas, em 2010. Apresenta a maior economia do país, correspondendo a metade do PIB nacional, com uma larga produção industrial e um forte setor terciário. O IDH é considerado um dos melhores do país: São Paulo, 0,833; Rio de Janeiro, 0,832; Espírito Santo, 0,802 e Minas Gerais, 0,800.

Aproximadamente, a maioria da população (93%) reside em áreas urbanas e as taxas de alfabetização são consideradas elevadas. Além disso, tem uma moderna e produtiva agricultura, bem como produção petrolífera e de Pré-Sal. Apresenta-se como um dos importantes centros financeiros e comerciais do mundo, representado, principalmente, pela cidade de São Paulo (Economia Sudoeste, 2017; Cerqueira, 2017).

Karolczak, Sznitowski, Alves e Fedato (2016) desenvolveram um estudo que apresentou a dialética entre as regiões sul/sudeste e norte/nordeste quanto ao seu desenvolvimento tecnológico local, tendo por base a relação entre os resultados da Pesquisa de Inovação Tecnológica [PINTEC] considerando inovação de produtos e/ou processos e produção científica de universidades públicas brasileiras. Detectou-se a predominância da região sul/sudeste na produção científica e desenvolvimento tecnológico, como resultado da hegemonia das universidades locais, apresentando uma maior concentração de produção científica e tecnológica na Universidade de São Paulo (Tabela 9).

Tabela 9: Universidade que mais produziram

Universidades	Anos			
	2000	2003	2006	2009
Universidade de São Paulo (USP)	2.762	3.888	6.068	7.739
Universidade Estadual Paulista (UNESP)	772	1.104	2.065	2.782
Universidade de Campinas (UNICAMP)	1.190	1.498	2.386	2.582
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	1080	1253	1778	2357
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	557	792	1.374	1.797
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	597	810	1.392	1.685
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	433	659	1.251	1.561
Total das sete universidades citadas	7.391	10.004	16.314	20.503
Total do Brasil	11.978	15.125	23.061	34.172
Participação das sete universidades acima no total (%)	62	66	71	60

Fonte: adaptada de Cruz, C. B., & Chaimovich, H (2010). Brasil. In: UNESCO. Relatório UNESCO sobre Ciência: o estado atual da ciência no mundo (Brasil apud Karolczak et al., 2016, p. 32).

O estudo identificou também que a produção científica das outras regiões poderia ter apresentado um melhor desempenho, uma vez que suas universidades públicas apresentam boa estrutura, conforme dados do MEC (Karolczak et al., 2016).

Diante do exposto, compreendemos que a Região Sudeste apresenta uma maior incidência de matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior em decorrência de ser a região mais desenvolvida quanto aos aspectos econômico, social, educacional e tecnológico, apresentando forte avanço em produção científica.

1.2.2.2 Políticas de inclusão no ensino superior brasileiro

Urge destacar que a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro precisa mais de novas políticas educativas de inclusão e práticas pedagógicas, de novos programas que favoreçam o acesso, permanência e conclusão do ensino superior ou a renovação, ampliação e continuidade daqueles já existentes do que de novas legislações (Maciel & Anache, 2017; Teixeira & Maciel, 2017).

Existe, no caso brasileiro, “um movimento contínuo, dentro do qual as políticas se movem e os consensos e conflitos acontecem, inicialmente, em três contextos principais: o contexto da influência, o contexto da produção de textos [documentos legislativos] e o contexto da prática”, neste ínterim pode haver avanços, retrocessos, desvios e contradições, bem como rupturas e (des) continuidades (Santana & Fernandes, 2014, p. 280).

O contexto da influência significa que as políticas públicas representam o momento atual pelo qual passa a sociedade, influenciando desde a sua idealização, proposta, regulamentação e legitimidade (Ball, 1994). Tal é reflexo da necessidade emergente pela qual passa a sociedade (tensões e conflitos) que será representado nos discursos construídos e/ou recontextualizados e reinterpretados dos textos das políticas (Dias & Lopes, 2009).

De acordo com essas autoras, a configuração da produção dos textos legislativos devem ser o mais heterogênea possível nos seus discursos, para promoverem um leque muito maior de possibilidades de articulações, favorecendo a constituição de alianças que refletirão diretamente na prática dessas políticas. No entanto, não se pode controlar o significado desses textos quando interpretados. Estes podem ser rejeitados, ignorados e não postos em prática, causando a perpetuação da invisibilidade da pessoa com deficiência, cabendo à sociedade brasileira cobrar a efetivação dessas políticas.

Assim, nas últimas décadas, deste século, foram implantadas no Brasil várias políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino superior inclusivo, incidindo diretamente num momento de retomada da super valorização do ensino superior no país, podendo ser representada pelo aumento do quantitativo do número de instituições de ensino superior e pelo retorno dos investimentos para a recuperação das condições de infraestrutura, de oferta de vagas e reposição do quadro docente e técnico de seus servidores.

Dessa forma, iremos descrever o **quadro legal, político e alguns programas** desenvolvidos no país que tiveram forte impacto para as mudanças no processo de inclusão no ensino superior brasileiro e, sempre que necessário, contextualizando a influência política de cada governo, priorizando os programas: Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Programa Universidade para Todos (ProUni), Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e Programa Nacional de Assistência Estudantil (PENAES).

É oportuno ressaltar que, historicamente, entre 1970 a 1988, o país passava por mudanças⁴ no campo político, o que influenciava a educação nacional. Houve o processo de abertura política promovido pelo presidente Ernesto Geisel (1974-1979), continuado por João Batista Figueiredo (1979-1985), culminando na restauração dos direitos democráticos. Tal processo se estendeu até março de 1985, quando o poder foi devolvido aos civis. Destaque para a vitória do partido em oposição ao Regime Militar, denominado de Movimento Democrático Brasileiro (MDB), nas eleições legislativas de 1974. Em seguida, foi decidida a convocação de uma assembleia nacional constituinte que culminou, em 1988, na nova versão da Constituição Federativa do Brasil (Pereira, May, & Gutierrez, 2014; Santana, 2014).

Cabe destacar que nas décadas antecedentes a 1980 e até a década de 1990, apesar de ser um momento de conquistas marcantes no Brasil nos campos político e legislativo, este último, especialmente voltado para os direitos humanos e civis, com a nova versão da Constituição Federal, dentre outros, consolida os direitos fundamentais para a cidadania. Contraditoriamente, nesse período, a sociedade brasileira não tem informações precisa sobre

⁴ “Com a emergência do neoliberalismo em escala global a partir da década de 1970, os direitos sociais estiveram tensionados por reforma visando o retrocesso. O Brasil seguiu rota inversa. De meados da década de 1970 até 1988, caminhamos na contramão do mundo. Fomos salvos pelo momento político. O movimento social que lutava pela redemocratização queria acertar as contas com a ditadura. Não havia brechas para a agenda liberal. Após árdua marcha, a Constituição de 1988 restabeleceu a democracia e desenhou o embrião de projeto inspirado no Estado de bem-estar social. Seu âmago reside nos princípios da universalidade (em contraposição à focalização), da seguridade (seguro) e dos direitos sociais (assistencialismo)” (Fagnani, 2011, p. 2).

a vida das pessoas com deficiência, realidade que muito contribuiu negativamente para promoção de políticas públicas coerentes com a realidade dessas pessoas, principalmente no nível do ensino superior (Valdés, 2006).

Enfatizamos que as políticas públicas direcionadas ao ensino superior no país iniciaram com a reforma universitária de 1968, sob os auspícios do regime militar, extremamente autoritário, antidemocrático e centralizador. Período marcante por ocorrer a “transição do ensino de elite para o ensino de massa, transformação de instituições acadêmicas em centros de preparação técnico-profissional, reformulação da natureza dos vestibulares [...]” (Stroparo, 2014, p. 21).

Em continuidade com a autora anterior, o período de 1964 a 1980 é marcado pelo processo de expansão de matrícula no ensino superior, especificamente, no setor privado que apresentou forte multiplicação de cursos e novos estabelecimentos.

Neste período a **Resolução nº 2**, de 24 de fevereiro de 1981, autoriza a concessão para alargamento de prazos de conclusão do curso de graduação para os estudantes com deficiência física, congênitas ou adquiridas⁵ (Brasil, 1981). Porém, esta legislação apresenta lacuna por não abranger outros tipos de deficiência, além do que não determina que a instituição de ensino superior se adequasse à acessibilidade para garantir o bom desempenho do estudante com deficiência durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

Em relação às cartas constitucionais brasileiras pós-Segunda Guerra Mundial, estas sempre priorizaram o direito à educação. Mas, a **Constituição Federativa do Brasil de 1988** apresenta alteração e determina princípios fundamentais de igualdade e garantia de direitos para o cidadão, independentemente, da etnia, sexo, idade ou quaisquer outros tipos de discriminação. Constitui-se como um marco para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, pois esta previu a proteção de direito à educação para este tipo de pessoa, além da sua proteção e integração social e direito ao trabalho.

Essa constituição específica, ainda, que a instituição de ensino superior tem total autonomia didática-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial para tratar os seus assuntos, de acordo com suas necessidades e prerrogativas, conforme Art. 207 (Brasil, 2005a).

⁵ “Deficiência física, referece a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro [...]” (Deficiente online, 2018, p. 1).

Outro ponto importante destacado nesta legislação consiste na garantia que este tipo de estabelecimento de ensino deverá ter como responsabilidade a inclusão de estudantes com deficiência. Legislação que serve de base para a formulação de várias outras ações afirmativas, com destaque, conforme Brasil (2016), para o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que garante os princípios constitucionais da autonomia universitária (Art. 207) e da livre iniciativa (Art. 170), conforme mencionaremos mais adiante.

Neste íterim, não podemos esquecer de citar a **Portaria nº 1.793**, de 16 de dezembro de 1994, que regulamenta, de forma complementar, os currículos de formação de docentes e outros profissionais que lidam diretamente com o estudante com deficiência com a inclusão de disciplinas e conteúdos específicos voltados para as necessidades desse tipo de estudante (Brasil, 1994).

É inegável que existe uma forte preocupação em fundamentar a base da educação de profissionais que irão atuar diretamente com as pessoas com deficiência. Neste caso, a prioridade na formação desses profissionais e educadores é no sentido de garantir que o mercado de trabalho seja composto de profissionais com domínio de conhecimento, mas, além disso, que tenham o senso de empatia (Laplante & Ambady, 2003) mais aguçado para tratar com inclusão e acessibilidade. Profissionais estes que irão cuidar e educar crianças, jovens e adultos, desde a educação básica até a educação superior. De certeza, se a base da educação for desenvolvida a contento, no futuro muito mais estudantes com deficiência chegarão ao nível superior. Porém, a grande preocupação se baseava mais na falta de professores qualificados para fundamentar essa base em detrimento dos outros tipos de acessibilidade.

Cabe aqui uma ressalva quanto à falta de aplicação dessa portaria nos currículos dos cursos de graduação em outras áreas, como a Biblioteconomia e Ciência da Informação no país, na perspectiva de lançar no mercado de trabalho bibliotecários capazes para atuar em uma biblioteca inclusiva e de lidarem com usuários com deficiência.

É válido frisar que, em 1996, o ensino superior brasileiro passava pela segunda fase de expansão. Influenciada também pela **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, regulamentada pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que intensificou a diversidade das IES, até então estatais (Brasil, 1996b). Nesse momento, o país estava a passar por outra forte crise política com a abertura do processo de *impeachment* do presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992). Então, é travada uma longa batalha entre os

representantes de cada partido que apresentavam ideias divergentes⁶ quanto ao texto desta legislação até a decisão final de promulgá-la.

Assim, a nova LDB, apesar de ser posterior à Declaração de Salamanca, ainda apresenta muito da lógica integracionista anterior. Porém, traz um capítulo inteiramente dedicado a Educação Especial, onde as diretrizes internacionais para inclusão já podem ser visíveis, mas precisam de alguns ajustes. Podemos destacar o Art. 58, quando este define Educação Especial como uma “[...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos que apresentam necessidades especiais” (Brasil, 1996c). Definição questionada quanto à forte ênfase dada para a rede regular (Mantoan, 2014).

Mas, em contrapartida, no Art. 59, esta legislação evidencia que os sistemas de ensino deverão assegurar e oferecer aos estudantes com deficiência (transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação) um ensino com programas políticos-pedagógicos, para atender suas necessidades, além de requerer a presença de professores

⁶ Durante esse período, as posições dos diversos partidos ficaram bastante caracterizadas. Em linhas gerais, os representantes do PMDB, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), do Partido Democrático Trabalhista (PDT), do Partido Socialista Brasileiro (PSB), do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e do Partido dos Trabalhadores (PT) defendiam a manutenção de dispositivos que visavam ao fortalecimento da escola pública, enquanto os parlamentares do Partido da Frente Liberal (PFL) e do Partido Democrático Social (PDS), partidários do primado da escola privada, colocavam-se contra a ingerência do Estado nos estabelecimentos particulares. Uma das principais polêmicas foi travada em torno do Sistema Nacional de Educação, cuja inserção no projeto constituiu uma inovação na legislação educacional brasileira, por defender a ação conjunta das esferas federal, estaduais e municipais, em um esforço permanente do Estado para assegurar a universalização da educação e de seu padrão de qualidade em todo o território nacional. Enquanto os partidos progressistas que mais defendiam a escola pública queriam a manutenção do sistema, os demais rejeitavam a presença do Estado no delineamento de normas para a educação, que, para eles, deveria ser ministrada sob a responsabilidade da iniciativa privada.

A apresentação de novo projeto de LDB pelo senador Darcy Ribeiro (PDT-RJ) e sua rápida aprovação pela Comissão de Educação do Senado, em fevereiro de 1993, dividiu os partidos e as entidades, que inicialmente se aglutinaram em torno do projeto da Câmara, e determinou o afastamento do PDT das negociações. Aquele projeto estabelecia um novo eixo orientador, diferente do que tinha o projeto gestado na Câmara, sobretudo no que dizia respeito à diminuição das responsabilidades do Estado em relação à educação, na medida em que só o ensino fundamental era considerado obrigatório e gratuito. Propunha uma escola universal de oito séries; a exigência de escolaridade universitária para o corpo docente do curso normal, responsável pela formação de professores do primeiro estágio do primeiro grau; a implantação de universidade especializada, contemplando áreas específicas, a fim de superar a concepção de uma universidade que pretendesse cobrir todos os campos do saber. Além disso, o novo projeto desconsiderou a importância do Fórum como entidade representativa da sociedade na mediação de assuntos referentes à política educacional.

Em 1994, o projeto da Câmara foi substituído pelo do senador Darcy Ribeiro, apesar da oposição do grupo que elaborou o primeiro projeto, representado pelo Fórum. Na gestão do ministro Paulo Renato Sousa, já no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), o texto de Darcy Ribeiro também foi substancialmente alterado no Senado, incorporando diversas sugestões, a maioria delas oriundas do Ministério da Educação (MEC). De volta à Câmara em 1995, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases foi novamente alterado pelo relator José Jorge (PFL-PE), que, no entanto, preservou a maioria dos pontos incluídos por Darcy Ribeiro (Brasil, 1961).

qualificados em nível médio ou superior. Ou seja, quando menciona o ensino superior é para exigir professores qualificados com este nível de estudo, preocupação esta já evidenciada desde a Portaria nº 1.793/94 (Brasil, 1994).

Nesse sentido, tal legislação apresenta menção pouco incisiva quando refere-se à modalidade de ensino superior para os estudantes com deficiência (Silva, 2014), “[...] de modo geral, discorre sobre a obrigatoriedade dos sistemas de ensino, porém não discute o lugar da pessoa com necessidades especiais nesses contextos” (Célia & Hostins, 2015, p. 195).

Interpretamos que, na tentativa de buscar soluções para estas lacunas, ainda neste mesmo ano, sai um **Aviso Circular 277**, MEC/GM, de 8 de maio de 1996, que solicitava dos reitores das universidades brasileiras a execução de políticas educacionais direcionadas para estudantes com deficiência (Brasil, 1996a).

A documentação legislativa buscava incentivar e orientar os reitores das instituições de ensino superior a criarem condições próprias de acessibilidade, de forma a possibilitar o acesso aos estudantes com deficiência ao ensino superior. Havia uma preocupação decorrente da falta de dados estatísticos sobre a real situação destes estudantes no ensino superior e por falta de profissionais preparados, além de falta de infraestrutura física e de condições pedagógicas que garantissem não apenas acesso, mas a permanência e conclusão dos estudantes com deficiência de seus cursos de nível superior.

Para Célia e Hostins (2015), essa circular apresentava um excesso de preocupação com a acessibilidade quanto à realização das provas e vestibulares, buscando a garantia de condições para o acesso. Neste caso, o documento evidenciava preocupação com o candidato para o acesso à universidade, mas deixava lacunas sobre como será o percurso acadêmico do estudante com deficiência dentro da instituição de ensino superior.

De notar que, se antes da aprovação da LDB, as discussões sobre a necessidade de políticas públicas sobre educação inclusiva já tivessem sido analisadas com devido rigor, ter-se-ia evitado que discussões acirradas tomassem proporções maiores.

Desse modo, como resposta a essa realidade temos **a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência** regularizada pelo Decreto-Lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 e pela Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Influenciada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien) e Declaração de Salamanca.

Essa política “compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência” (Brasil, 1999, p.1). Expõe que a Educação Especial consiste em “uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidade de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular” (Brasil, 1999, p. 1), priorizando no seu Art. 25 que:

Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando (Brasil, 1999, p. 7).

Observamos que no Art. 27, esta política regulamenta as instituições de ensino superior no sentido de adaptar-se, conforme as características da deficiência de seus estudantes, no que diz respeito aos procedimentos do processo seletivo e dos apoios necessários, bem como cabe ao “Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedir instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência” (Brasil, 1999, p. 7).

Após o Governo de Itamar Franco, tem início o Governo do Sociólogo e intelectual, Fernando Henrique Cardoso (FHC), que deu continuidade às já iniciadas medidas do governo anterior, no qual ele foi Ministro da Fazenda e idealizador do Plano Real. Tais medidas priorizavam alcançar o objetivo de adaptar o Brasil aos moldes do mercado internacional e sustentar o desenvolvimento econômico, através de reformas na estrutura do Estado (Del Priore, 2010).

O governo de FHC foi extremamente neoliberal, marcado por privatizações⁷ de empresas estatais, prática muito criticada pela oposição por transferir uma parte muito significativa do

⁷ Na verdade, o processo de privatização das estatais brasileiras teve início na década de 1980, governo de João Figueiredo, de continuidade durante o governo de José Sarney. Esta fase denominada por ‘reprivatização’, que caracteriza o retorno ao setor privado de empresas que haviam sido absorvidas em estado falimentar, mas com as reformas econômicas do governo ocorridas em 1990, fez este processo torna-se parte integrante deste período. Já no governo de Fernando Collor de Mello e Itamar Franco (1990 a 1994), é de notar que houve a desestatização de 33 empresas. Neste caso, foram 18 controladas e 15 com participações minoritárias, que ocasionou uma receita de US\$ 8,6 bilhões, apresentando um acréscimo de US\$ 3,3 bilhões de dívidas transferidas para o setor privado que chegou a alcançar um resultado de US\$ 11,9 bilhões. Neste período houve uma pequena participação do setor estrangeiro, que representou apenas 5% da receita de venda enquanto as empresas nacionais representaram 36%. No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995), a maior prioridade foi para a

patrimônio público para a iniciativa privada com a justificativa de modernizar o país. Essa prática foi considerada por muitos especialistas políticos como a morte súbita do país (Maciel, 1994; Santos & Andrioli, 2017).

Houve, portanto, um total desrespeito à nação, que infectou todos os setores da sociedade brasileira. Quanto à educação, este governo estabeleceu como meta prioritária perceber o papel econômico da educação como uma das bases para o desenvolvimento da nação, com o olhar voltado para o sistema educacional, especificamente, para o nível superior.

Nesse sentido, a universidade, com sua competência científica e tecnológica, consistia no caminho fundamental para garantir a qualidade tanto do ensino básico, quanto os ensinos secundário e técnico, na perspectiva de aumentar a qualificação da população. Para tanto, a proposta era firmar parcerias entre o “setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico” (Cunha, 2003, p. 39).

Para Pereira et al. (2014), esse foi um processo que, de certa forma, causou danos para o desenvolvimento do ensino superior público no país, com o financiamento em instituições de ensino superior privadas em detrimento das públicas, transformando este nível de ensino em mercadoria, como forma de inserir o país na lógica de mercado da globalização capitalista.

Em síntese, o Governo de FHC, trouxe mudanças ao ensino superior quanto aos mecanismos de acesso ao eliminar a obrigatoriedade dos exames vestibulares. Dessa forma, tentou resolver alguns problemas consequências destes exames, como: estabelecer padrão de qualidade para o ensino médio que se apresentava em crescimento acelerado, podendo vir a influenciar a qualidade da demanda de ensino superior; reduzir os gastos com a seleção dos candidatos aos cursos superiores, especificamente pelas IES privadas, que desenvolvem vários exames ao longo do ano para preencher as vagas disponíveis, situação essa que tende a ficar mais crítica por causa do acirramento da concorrência intrassetorial (Cunha, 2003).

Outra característica do ensino superior brasileiro muito questionado nesse governo foi a gratuidade dos cursos de graduação e pós-graduação nas instituições públicas. A gratuidade existia desde a década de 1950, mas só foi legalizada constitucionalmente depois da Constituição de 1988. Efetivamente, para o setor privado, este governo ofereceu o **Fundo de**

privatização, com o Programa Nacional de Desestatização, instrumento fundamental da reforma do estado (Silva, 2005).

Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), regulamentado pela Lei Nº 10.260, de 12 de julho de 2001.

Tal programa do MEC, foi criado em 1999, durante o governo de FHC, ampliado no governo de Luis Inácio da Silva, sucessor do Programa de Crédito Educativo (cujas taxas de inadimplência levaram à sua dissolução), criado em 1976 pelo regime militar. O FIES propicia o financiamento de estudos para estudantes matriculados em IES privadas com conceitos positivos no MEC ou cursos que obtiveram conceito maior ou igual a três no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)⁸ (“Fies custeia 50% do curso superior,” 2007).

Trata-se de um programa direcionado ao estudante carente financeiramente que obtive um bom rendimento no Enem, atendendo ao requisito de renda máxima permitida, porém não apresenta opção de entrada por cota (ações afirmativas).

Já o governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) herdou um complexo jurídico institucional bastante consolidado e produzido ao longo dos últimos dez anos, especificamente durante o governo de FHC. Governo que se elegeu fazendo fortes críticas à atuação do MEC referente às questões educacionais dos últimos anos, apresentando uma proposta diferente, porém mais marcante que as anteriores políticas sociais.

No começo do governo houve ajustes fiscais impondo prioridade governamental, de modo que os projetos sociais foram relegados a um plano secundário, permanecendo as disparidades sociais no país igualmente como no governo anterior. Além disso, as reformas que foram implementadas na época de nada diferenciavam-se das já desenvolvidas, principalmente aquelas voltadas à educação. Momento de reconfiguração das esferas pública e privada, dando continuidade a uma forte tendência para privatização.

Em 2003 e início de 2004, houve uma análise desenfreada da situação financeira da educação superior brasileira, especificamente quanto aos gastos feitos com as universidades federais, que justificavam a indicação de um roteiro para a reforma das despesas sociais no país culminando, assim, em um modelo de financiamento para as instituições públicas de ensino superior, apresentado como um entrave para os gastos da União.

⁸ O Sinaes consiste em processos de avaliação dos cursos de graduação e de avaliação institucional que, junto com o Enade, formam um tripé avaliativo, que permite conhecer a qualidade dos cursos e instituições de educação superior (IES) de todo o Brasil (Pontuschka, 2014).

Desse modo, o Estado estava a gastar em demasia com estudante que adentrava o ensino superior público, além do que quem usufruía desses benefícios era aquele aluno das classes média e alta (Inep apud Mancebo, 2004, p. 81). Em meio a essa relação, o Ministério da Fazenda divulga um documento que quem tem maior acesso ao ensino público são os estudantes mais ricos (Mancebo & Reis, 2004). Contudo, contrariamente, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE de 2001 (Pnad/IBGE, 2003), mostra que apenas 34,4% dos estudantes de instituições superiores públicas compreendem 10% dos estudantes mais ricos da população. No caso do ensino privado, esse percentual aumenta para 50%. Ou seja, em média de cada cem estudantes universitários do setor público, 12 estão entre os mais pobres; nas instituições privadas, a proporção passa para cinco a cada cem alunos (Inep apud Mancebo, 2004, p. 81).

Nesse sentido, o Ministério da Fazenda contextualiza que o direcionamento de financiamento para a educação em instituições federais de ensino superior subtrai recursos financeiros que poderiam ser direcionados para outros níveis de ensino. Além disso, justifica que o sistema de ensino superior brasileiro é de difícil acesso, “pois apenas 9% da população com idade entre 18 e 24 anos frequenta algum curso superior” e a de que o ensino médio está a crescer exponencialmente, e de que existe um número grandioso de vagas ociosas nas instituições privadas de ensino superior (Inep apud Mancebo, 2004, p. 81).

Segue-se que houve uma expansão das universidades federais brasileiras, de forma acirrada no governo de Luís Inácio Lula da Silva – que compreende o período de 2003 a 2010, quando do lançamento do **Programa Universidade para Todos (ProUni)**, regulamentado pela Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%), em instituições privadas de ensino superior.

O ProUni consiste em tornar pública vagas de instituições de ensino superior privadas para sanar, mesmo que parcialmente, o problema de limitação de acesso à educação das camadas de estudantes pobres sem condições de acesso ao ensino privado (Brasil, 2005c). Apresenta também uma cota de reserva de bolsa para às pessoas com deficiência e aos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos, desde que se enquadrem nos demais critérios de seleção do programa.

Tal programa ainda se destina a estudantes oriundos do ensino médio da rede pública, desde que este último tenha passado pela condição de bolsista integral, ou seja, o estudante deve ter uma renda familiar *per capita* máxima de três salários mínimos. O Sistema seletivo é

transparente e Seguro, garantido impessoalidade no processo, pois utiliza as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A criação desse programa favoreceu a criação e consolidação de vários campi, com autorização do MEC para contratação de professores para o ensino superior chancelou a contratação de 5.000 professores, sendo 4.000 para docentes da educação superior. Referido programa transformado na Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, e, segundo dados do MEC de 2015 evidenciam a existência de cerca de 8 milhões de estudantes matriculados no ensino superior, sendo que 6 milhões estudam em escolas privadas, 75% do total (Abmes, 2016).

Para Pereira, May e Gutierrez (2014) e Bucci e Mello (2013), o Prouni serviu de um meio legal para compra de vagas ociosas nas universidades privadas, buscando a massificação do Sistema, uma vez que as instituições de ensino superior que aderice ao programa teriam isenção de impostos. Por outro lado, Bucci e Mello (2013) consideram que a constituição do Prouni foi alvo de censuras, pois indicava ameaça de redução da qualidade das instituições, em virtude da vinda destes bolsistas e também em virtude de um caráter assistencialista ao programa.

Em contrapartida, Leher (2004a, p.11) chama atenção quando enfatiza que o Prouni tomou para si “uma das bandeiras de luta mais nobres e caras dos educadores deste país” que seria favorecer o processo de acesso à educação de nível superior, através de ações afirmativas para negros, pobres e pessoas com deficiência para justificar e legitimar a transferência de recursos públicos para o capital privado. Ou seja, para Bucci e Mello (2013) este programa significa uma forte jogada política de transferência de bens de capital público em prol de benefícios na esfera do ensino superior privado. Toda a arrecadação dos cofres públicos ficou perdida por conta da isenção de impostos que poderia ser investida na melhoria da qualidade do ensino público, resta evidente a proposta de privatização do ensino público brasileiro.

Já para Bucci e Mello (2013, p. 3), e de acordo com alguns estudos realizados pelo Inep a partir dos resultados do Enade, os bolsistas do Prouni apresentam um rendimento igual ou superior aos dos demais estudantes, mostrando que pelo menos os estudantes estão retribuindo o ganho através de afimco nos estudos, tornando as instituições de ensino superior mais dinâmicas academicamente, ressignificando sua função social, além de proporcionar a esses bolsistas serem, “em regra, os primeiros de suas famílias e comunidades a cursar a educação superior”.

Mas, houve com o Prouni um aumento nas estatísticas de acesso de estudantes com deficiência no ensino superior. Com base no Sisprouni de 2015, sistema de estatística do Prouni, de 2005 a 2014 estimula-se que: dos bolsistas favorecidos pelo programa, apenas 1% (10.340) se declararam com deficiência em detrimento dos demais bolsistas não declarados com deficiência que correspondem a 99% (1.486.885) (Sisprouni, 2015).

Comparando com os dados de matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior de 2014 do Inep, é de observar que no total compreendeu 33.377 estudantes com deficiência matriculados, distribuídos por 13.723 (58,1%) estudantes na rede pública de ensino superior e 19.654 (41,1%) na rede privada de ensino superior (Inep, 2015). Observa-se que dos 19.654 estudantes com deficiência que ingressaram no ensino superior em todo o país, 10.340 (52,6%) foi através do Prouni. Os dados observados sinalizam um grande avanço nesse sentido, mas o interessante seria se essa entrada fosse realizada pela rede de ensino superior pública.

Nesse particular, impera destacarmos que, em 2 de dezembro de 2004, o governo criou a **Lei de Inovação Tecnológica** (Lei nº 10.973/2004), que traz inovações de caráter não apenas jurídico, mas em nível técnico-administrativo, ampliando as perspectivas de atuação da instituição de ensino superior no campo da pesquisa científica e tecnológica (Brasil, 2004a). Lei que dá abertura para que as instituições de ensino superiores e seus subórgãos, como a biblioteca e departamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação, desenvolvam projetos de pesquisa das mais diversificadas abordagens como dentro da perspectiva de inclusão e acessibilidade.

De continuidade, no mesmo ano, o governo cria a **Lei nº 11.079**, que instituiu normas gerais para licitação e contratação de Parcerias Público-Privada (PPP) no âmbito da administração pública (Brasil, 2004d). Outra vertente, que muito pode contribuir para o processo de inclusão e acessibilidade nas instituições de ensino superior, principalmente, no âmbito das bibliotecas universitárias, dando-lhes oportunidades para manter parcerias com outras instituições públicas e privadas para as mais diversas finalidades, como: formação e desenvolvimento de coleções acessíveis, aquisição de TA, treinamento e formações específicas sobre acessibilidade e inclusão para seus bibliotecários e demais funcionários, dentre outros (Brasil, 2004b).

Segue-se que o governo também implementou mudanças jurídico-normativas mediante a adição de outros decretos e uma portaria interministerial: o **Decreto nº 5.154, de 20 de julho de 2004**, que regulamenta a oferta de educação por meio de cursos e programas para a

formação inicial e continuada de trabalhadores, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação abrangendo as mais diversas áreas, como acessibilidade e inclusão (Brasil, 2004b).

Outras ações tomadas pelo governo que favorecem a entrada e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior foram: **Decreto nº 5.225, de 1º de outubro de 2004**, que regulamenta a mudança dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), que representavam as escolas tradicionais de nível médio, para a categoria de instituições de ensino superior. Houve oferta de cursos tecnológicos, que antes eram cursos superiores diferenciados dos de graduação, com *status* de cursos de graduação e pós-graduação, garantindo vagas para estudantes com deficiência.

Merece destaque também o **Decreto nº 5.622, de 29 de dezembro de 2005**, em que o governo regulamenta a oferta de educação a distância nas instituições de ensino superior, ampliado a oferta de vagas, mediante a modalidade EaD, ofertando novos cursos de graduação e pós-graduação.

Na perspectiva da inclusão de estudantes com deficiência, a EaD apresenta caráter democrático e inclusivo, podendo englobar uma diversidade cultural, social e econômica, além de contribuir para a quebra de paradigmas, promovendo cidadania e autonomia no processo de ensino-aprendizagem. Para isto, as instituições de ensino superior devem estar preparadas para ofertar essa modalidade de ensino, por meio de uma proposta de formação conceitual, recursos didáticos e metodológicos, professores qualificados, estrutura física e condições de trabalho apropriadas.

Nesse mesmo ano, o governo federal através do MEC cria o **Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior**, como base na Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência regulamentada pelo Decreto nº 3.298/1999. Trata-se de um programa mais direcionado para a educação de pessoas com deficiência, desenvolvido pela Secretaria de Ensino Superior (SESU) em parceria com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e que é voltado para a inclusão de pessoas com deficiência na educação superior em cumprimento aos Decretos nº 5.296/2004, que trata da acessibilidade (Brasil, 2004c) e nº 5.626/2004, que contempla o ensino de Libras como uma componente curricular obrigatória (Brasil, 2005b).

Destacamos que durante o Governo de Dilma Rousseff, o Programa manteve parceria com a SESU e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

(SECADI). Mas, em 2006, o Decreto nº 5.773/2006 (Brasil, 2006), estabeleceu normas para as funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior, e o Projeto de Lei nº 7.200/2006, com nova regulamentação para a educação superior brasileira.

Esse programa, direcionado exclusivamente para instituições de ensino superior pública, teve como principal objetivo promover a criação e consolidação de núcleos de acessibilidades nas instituições participantes. Os núcleos de acessibilidade são espaços que desenvolvem ações institucionais voltadas para acessibilidade e inclusão dentro das instituições de ensino superiores, eliminando barreiras arquitetônicas, comunicacional, atitudinal, pedagógica, dentre outras. Tais ações visam garantir aos estudantes com deficiência a integração e permanência na universidade, favorecendo sua vida acadêmica.

Souza (2010) investigou o Programa Incluir como expressão das políticas de acesso e permanência de sujeitos com deficiência no ensino superior, cuja análise contemplou cinco editais publicados pelo MEC de 2005 a 2009. Os dados foram coletados mediante aplicação de questionários *on line* junto às instituições de ensino superior contempladas pelo Programa. Nesse contexto, foram identificadas: as estratégias propostas pelo Programa Incluir para o atendimento dos estudantes com deficiência no ensino superior; discutidas as implicações do Programa para essas instituições; e apreendidas as noções de inclusão e acessibilidade presentes no Programa, buscando a fundamentação histórico-política de uma política de inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. De modo geral, pode-se ter uma dimensão das instituições de ensino superior brasileiras que estão envolvidas em atividades voltadas para acessibilidade e inclusão para os seus estudantes com deficiência.

Nesta investigação constatamos, com base na análise dos resultados dos editais dos anos de 2005 a 2009 do Programa Incluir, que todos os estados brasileiros foram contemplados pelo Programa com pelo menos um projeto, nesse período (Souza, 2010).

Observamos que a maior incidência de projetos se concentra em alguns estados das Regiões Sul e Sudeste, sendo que o estado de Minas Gerais (MG) está no primeiro lugar, apresentando um total de 30 (trinta) projetos contemplados. Ressaltamos que este Estado foi contemplado em todos os editais do Programa, com a seguinte distribuição: 02 (dois) projetos em 2005, 04 (quatro) em 2006, 06 (seis) em 2007, 09 (nove) em 2008 e 09 (nove) em 2009. O estado do Maranhão aparece em último lugar com apenas 01 (um) projeto contemplado no ano de 2008 (Souza, 2010).

Com base na distribuição de projetos aprovado por ano e região, observamos que:

a região Sul teve seu ápice nos anos de 2006 e 2009 com 9 (nove) projetos aprovados, a região Sudeste se destaca por apresentar um desempenho crescente, indo de 3 (três) projetos em 2005 chegando a 14 (quatorze) projetos aprovados em 2008 e 2009, a região norte quadruplicou o número de projetos aprovados nos anos de 2005 a 2007 e apresentou uma baixa nos anos de 2008 e 2009. A região Nordeste demonstrou que por três editais consecutivos foi crescente o número de projetos contemplados, contudo, apresenta uma queda brusca no ano de 2008 mantendo o número de projetos aprovados em 2009. A região Centro-oeste apresenta uma constância quantitativa nos anos de 2006 e 2007, apresentando variação significativa no edital de 2009. Pode-se perceber que a região Centro-oeste desde o primeiro edital, apesar de demonstrar um crescimento interno, sempre aparece em situação de desvantagem em relação às demais regiões brasileiras (Souza, 2010, p. 98).

Complementando, em investigação anterior, Maciel e Anache (2017) desenvolveram um estudo recente para avaliar o Programa Incluir como estratégia de permanência da pessoa com deficiência na educação superior. Estudo este que veio reforçar os dados já referidos.

Os resultados de ambos estudos (Souza, 2010; Maciel & Anache, 2017) apontam que as instituições de ensino superior no país estão ampliando suas ações de inclusão e acessibilidade; fomentando insumos financeiros para adaptações de seus campi, mesmo ainda insuficientes; porém, “o governo não dialogou com a comunidade acadêmica sobre a inclusão das pessoas com deficiência e suas reais necessidades; programa não considerou as especificidades das pessoas com deficiência, nem as universidades receberam formação para implantação dos núcleos” (Maciel & Anache, 2017, p. 84). Além do que faltou qualificação dos atores (professores, técnicos administrativos, bibliotecários, dentre outros) que participam da instituição; negligenciou as iniciativas já existentes em alguns casos de instituições de ensino superior; houve limitação de abrangência do programa a apenas as instituições de ensino superior federais, o que é uma contradição, visto que a maioria dos programas do governo de acesso e permanência como o FIES e o Prouni são direcionados para instituições de ensino superior privadas; dentre outros.

Seguindo essa linha, temos o **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**, o qual determina todas as normas para o exercício das “[...] funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino” brasileiro (Brasil, 2006, p. 1).

Tal documento referido regulamenta, prevê a supervisão e a avaliação das instituições de ensino superior e determina ainda as doutrinas básicas para as instituições de ensino superior no que tange ao seu planejamento de desenvolvimento institucional, como por exemplo: as condições de acessibilidade na sua infraestrutura física para acolher as pessoas com deficiência.

Esse decreto especifica no Art. 1º, parágrafo 3º, que a avaliação da instituição educacional será feita pelo **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, constituindo-se como referencial básico para a regulamentação e supervisão da educação superior, em prol da melhoria de sua qualidade (Brasil, 2006).

O SINAES é regulamentado pela Lei nº 10.861, em 14 de abril de 2004, com o objetivo de fortalecer o sistema de avaliação da educação superior no país. Instituído “[...] na forma de política de Estado, o que corresponde à adoção das iniciativas e processos avaliativos inclusos no sistema, independente da troca de governantes, da esfera administrativa” (Hoffmann et al., 2014, p. 657). Abrange instituições públicas e privadas, na tentativa de melhorar a qualidade do ensino superior.

Historicamente, o processo de avaliação do ensino superior nas instituições de ensino superior brasileiras remonta de 1993, através do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), elaborado pela Comissão Nacional de Avaliação (CNA), com assessoria da Secretaria de Ensino Superior (SESu), e encaminhada sua proposta pela Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) ao Ministério de Educação e Cultura. Essa CNA tinha na sua composição representações de diversas entidades relacionadas à gestão do ensino superior, tais como: Fórum de Pró-Reitores de Graduação; Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação; Fórum dos Pró-Reitores de Planejamento e Administração; Fórum de Pró-Reitores de Extensão; Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES); Associação Nacional de Universidades Particulares (ANUP); Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) e a Associação Nacional de Escolas Superiores Católicas (ABESC) (Hoffmann et al., 2014).

O SINAES é um sistema de avaliação da educação superior que extrapola a dimensão avaliativa, baseando-se em três pilares fundamentais: avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). Especificamente nos dois primeiros, todo o processo de avaliação é feito *in loco* pelos avaliadores do Sinaes. No caso do último, este é subsidiado pela aplicação

do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (Inep, 2017). A relevância evidencia-se pelo fato de possibilitar em resultados que mostram a eficácia institucional e a “efetividade acadêmica e social de cada instituição de ensino superior; formular e (re) dimensionar políticas públicas; e orientar processos decisórios por parte dos estudantes e suas famílias, das instituições e do público em geral quanto à realidade dos cursos e das instituições” (Brasil, 2013, p. 3).

A avaliação busca, dentre vários outros aspectos, uma articulação quanto as dimensões interna e externa, particular e global, contemplando um desenho metodológico quali-quantitativo. Princípio que visa atender à demanda de um sistema de avaliação do ensino superior, de forma que contemple a complexidade do tema e do processo avaliativo, além da participação de seus respectivos agentes das dimensões governamentais, institucionais, de aprendizagem, gestão administrativa e social (Hoffmann et al., 2014).

Convém destacar que a avaliação *in loco* “tem o propósito de servir de subsídio para a ação dos avaliadores acerca de questões pertinentes à acessibilidade em seus diferentes níveis, de estudantes com necessidades de atendimento diferenciado” (Brasil, 2013, p. 3). Nesse contexto, é salutar destacar que os instrumentos de avaliação investigam a função social das instituições de ensino superior, “a sensibilização de seus atores institucionais em função de uma nova cultura que se articula ensino, pesquisa e extensão em conjunto com a dinâmica social, inclusive de enfrentamento dos problemas cotidianos” (Oliveira & Fumes, 2015, p. 2). Assim, é na ACG que o SINAES avalia toda a estrutura da biblioteca universitária como uma categoria exclusiva contendo indicadores que representam as funções, atividades, serviços e produtos da biblioteca.

O lançamento do **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**, em 2007, reafirmou a Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência no país, apresentando como uma das suas maiores prioridades a acessibilidade arquitetônica de instituições educacionais, implantação de salas de recursos e materiais de apoio, e a formação de professores para atuarem na educação especial. Dessa forma, o PDE pode ser considerado como um projeto guarda-chuva que contempla praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC, onde está incluído o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa (Brasil, 2007).

Considerado como a “menina dos olhos dos governos Lula e Dilma⁹” ele continua no governo atual, promove a “retomada do planejamento e execução de grandes obras de infraestrutura social, urbana, logística e energética do país, contribuindo para o seu desenvolvimento acelerado e sustentável”. Através deste, foram desenvolvidos vários investimentos nos setores estruturantes do país, contribuindo de forma decisiva para uma maior oferta de empregos e para a geração de renda, ao favorecer um elevado investimento público e privado em obras fundamentais (Saviani, 2007; Secretaria de Educação Especial do MEC, 2008).

Além disso, o PDE trata dos objetivos e das ações para os diferentes níveis e modalidades da educação brasileira. Especificamente, para a educação superior, o PDE elege alguns princípios: expansão da oferta de vagas; garantia de qualidade, promoção de inclusão social, ordenação territorial; desenvolvimento econômico e social. Para tanto desenvolve: o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que são programas considerados próprios para atingir tais objetivos.

Como uma das metas do plano de expansão das universidades federais no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), concomitante ao PROUNI, o Programa de Apoio a **REUNI**, apresenta-se como uma das ações que consubstanciam o PDE, regulamentado pelo Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

O **REUNI** adotou uma série de medidas para retomar o crescimento da educação superior pública, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal. Isto no sentido de congregar esforços para a consolidação de uma política nacional de expansão da educação superior pública, onde o MEC cumpre o papel atribuído pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), quando estabelece o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década (Oliveira, 2007).

Para Martins (2012), voltando à história, foi com a Revolução Burguesa, em pleno Século XVIII, que a universidade reagiu ou obedeceu às urgências e necessidades de mudanças de acordo com o seu tempo histórico. Por exemplo, com a Revolução Francesa, “tornou-se profissionalizante; para responder às exigências do desenvolvimento científico, tornou-se universidade de pesquisa; atualmente, para sobreviver às tentativas de privatização aderiu ao

⁹ Ou seja, o PAC representava o programa de maior impacto do governo federal.

REUNI”, mostrando que independentemente da “época o ensino superior tem sido conivente com as necessidades do mercado, já que possui a essência de uma instituição que necessita sobreviver às contradições do avanço das forças produtivas e das novas relações sociais e de trabalho” (Martins, 2012, p. 28).

Ressaltamos que é válido lembrar que com a forte expansão das instituições privadas de ensino superior, que teve início na década de 1980 e se fortaleceu na década seguinte (1990), parte da população que não tinha acesso à universidade passou a ter condições de ingresso a esse nível de ensino por conta do aumento efetivo do número de vagas oferecidas pelas instituições privadas, porém apresentando uma qualidade de ensino e aprendizagem duvidosa (Martins, 2012).

Tal é consequência da tendência de privatização no país, visão neoliberal que desobriga o Estado de qualquer responsabilidade em relação à formação do cidadão. Responsabilidade que fica a cargo da iniciativa privada que, guiada pela lógica do Mercado capitalista, distorce a relação aluno/universidade, tomando-a uma relação apenas mercantilista.

Dessa forma, o REUNI além de priorizar a ampliação do acesso, melhorando a estrutura física e o aumento da qualificação de recursos humanos existente nas universidades federais, também se preocupa em garantir a qualidade da graduação da educação pública, qualidade indispensável para levar à formação de pessoas “aptas a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, em que a aceleração do processo de conhecimento exige profissionais com formação ampla e sólida” (Oliveira, 2007, p. 5).

Para o mesmo autor, o sucesso do REUNI se concretizou com a adesão de instituições de ensino superior às diretrizes do programa, conseqüentemente redesenhando o currículo dos seus cursos, passa a priorizar a flexibilidade e a interdisciplinaridade, com variadas modalidades de graduação, de preferência articulando com a pós-graduação, além da possibilidade de estabelecer interface da educação superior com a educação básica, com ênfase nas orientações determinadas na LDB/96, referendadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo CNE.

Dessa forma, as diretrizes para o REUNI seguiram uma estrutura baseada em seis dimensões, onde cada uma segue um conjunto de aspectos específicos. Tais dimensões se apresentam:

(A) Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública

1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; 2. Redução das taxas de evasão; e 3. Ocupação de vagas ociosas.

(B) Reestruturação Acadêmico-Curricular

1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
2. Reorganização dos cursos de graduação;
3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
5. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

(C) Renovação Pedagógica da Educação Superior

1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
2. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino- aprendizagem;
3. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

(D) Mobilidade Intra e Inter-Institucional Promoção da ampla mobilidade estudantil, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.

(E) Compromisso Social da Instituição

1. Políticas de inclusão;
2. Programas de assistência estudantil; e
3. Políticas de extensão universitária.

(F) Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. (Martins, 2012, p. 63)

Assim, a universidade deve propôr para cada dimensão ações e, caso desejar, para subitens propôr uma ação dentro de uma temática não contemplada por uma das diretrizes, mas inseridas no escopo do programa e apropriada para cada dimensão da reestruturação proposta. Porém, para alguns autores, como Pereira, May e Gutierrez (2014), o REUNI seria a forma do governo de alcançar indicadores (dimensão quantitativa), inchando as universidades de estudantes, sem dar a devida atenção à sua formação (dimensão qualitativa).

Em contrapartida, para Martins (2012), o REUNI trouxe várias alterações substanciais na formação tanto dos estudantes quanto no trabalho dos docentes. É de notar que houve aumento do quantitativo de vagas, conseqüentemente, aumento do quantitativo de estudantes. Isto tem, segundo esta autora, ocasionado uma precarização do ensino, que está apresentando uma formação acelerada, desvinculada da pesquisa. Quanto aos professores, estes estão impossibilitados de dedicar seu tempo para desenvolvimento das demais atividades de pesquisa e extensão.

A mesma autora diz que o REUNI, com base no seu compromisso social (Políticas de inclusão), causou um aumento do acesso de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior, e acredita que o Núcleo de Acessibilidade tenha uma forte contribuição para este processo. Uma vez que o núcleo concretiza a política de inclusão social do documento que estabelece as Diretrizes do REUNI. Dessa forma, o Núcleo de Acessibilidade articula o ensino, pesquisa e extensão, desenvolve métodos, pesquisa, utiliza e disponibiliza TA, colocando o conhecimento gerado à disposição da sociedade.

A investigação desenvolvida por Chahini (2010) sobre *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior*, veio comprovar isto quando identificou um número reduzido de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior em São Luís, Estado do Maranhão. A autora ressalta que esses dados são anteriores à adesão da instituição ao REUNI, destacando que, também identificou contradições entre os discursos explicitados e as leis que viabilizam a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, e a prática, que ainda é muito excludente nas IES em São Luís.

O **Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**, instituído pela Portaria Normativa 39, de 12 de dezembro de 2007, apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de educação superior (IFES). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

O PNAES foi um diferenciador no processo de assistência ao estudante, porque apresenta no seu Art. 2º que as ações de assistência estudantil estão vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e são destinadas para os estudantes devidamente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições de ensino superior. Promove

ainda ações de assistência estudantil referentes à moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

Assim, diante do exposto, é necessário criar condições para que os estudantes brasileiros e portugueses com deficiência consigam não apenas entrar no ensino superior, mas participar ativamente de todas as atividades acadêmicas, conseguindo se comunicar e percorrer toda a estrutura da universidade com o mínimo ou nenhum entrave; que tenham a possibilidade de desempenhar o mesmo papel que os profissionais na produção e disseminação de conteúdos e informações, considerando-se ser esta uma área lacunar na realidade nacional.

2. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: DA TEORIA À PRÁTICA INCLUSIVA

Neste capítulo é abordado o enquadramento da biblioteca universitária dentro da perspectiva inclusiva, com especial ênfase para os aspectos conceituais, resgate histórico, acrescentando abordagem sobre o bibliotecário empático e a inclusão, seguido pelo usuário e o sentimento de pertencimento ao espaço biblioteca, as TA em uso em bibliotecas e, por fim, as boas práticas desenvolvidas por bibliotecas no mundo.

2.1 Biblioteca universitária inclusiva: aspectos conceituais

A universidade é um organismo vivo e, em constante mutação, responsável por estabelecer a correlação entre interesses acadêmicos, científicos e sociais, que merece ser objeto de estudo rotineiramente (Valada, 2011; Majinge & Stilwell, 2013). Quer quanto ao espaço campus, quer quanto a estudos referentes à comunidade universitária (professores, alunos e administrativo), quer quanto à sua estrutura orgânica interna, as bibliotecas universitárias consistem em:

[...] instituições de ensino superior e estão voltadas para atender as necessidades de todos os membros da comunidade acadêmica da qual fazem parte, mas num processo dinâmico, onde cada uma de suas atividades não é desenvolvida de maneira estática e mecânica, mas com o intuito de agir interativamente para ampliar o acesso à informação e contribuir para a missão da universidade (Nunes & Carvalho, 2016, p. 179).

Dito de outra forma, as universidades desempenham um papel primordial na aquisição e desenvolvimento do conhecimento científico, sendo a biblioteca universitária vista como a mediadora e a responsável por disponibilizar o conhecimento produzido pela instituição de ensino superior aos seus usuários, independentemente se apresentam ou não algum tipo de deficiência, atuando sempre em parceria juntamente com os demais organismos que compõem a universidade.

Assim, as experiências ocorridas no ensino superior voltadas para inclusão e acessibilidade, tratadas na seção anterior (cf. Item 2), refletem também na biblioteca universitária que, como as demais estruturas orgânicas da universidade, precisará adequar e repensar sobre a sua estrutura física, a ergonomia, o conforto, seu acervo, serviço de referência e TA para cumprir com as exigências previstas na legislação sobre inclusão e acessibilidade.

Associado a isso temos o crescente índice de acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior (cf. Item 2), que impulsiona a biblioteca universitária para o desafio de criar condições permissíveis ao estudo, à investigação e à aprendizagem, mas também para reforçar o seu papel social, por meio da busca de novas possibilidades de acessibilidade e inclusão em seu ambiente.

Respaldado no modelo social de deficiência (cf. Item 2.1.2) como norteador de todo o processo de inclusão de pessoas com deficiência na sociedade (Diniz, 2007; Brasil, 2015a), nos baseamos nessa abordagem teórica como norteadora desta investigação por seguir a lógica de combate à ideologia da normalização regida pela intervenção física do corpo da pessoa com deficiência, na tentativa de aproximar a sua vida da normalidade (Michael Oliver, 1996). Priorizamos, assim, que a intervenção deve ser feita na sociedade, adequando-a à realidade da pessoa com deficiência, além de exaltar que a diversidade e a diferença devem ser celebradas como uma forma de ver o indivíduo na sua estrutura lógica, que é o de um ser único, portanto, diferente (Oliver, 1996).

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), Foro Nacional de Normalização, especificamente, na Norma Brasileira (NBR) 15599/2008 que determina algumas diretrizes para promover acessibilidade e inclusão na prestação de serviços por organizações públicas, incluindo museus, bibliotecas, dentre outros, define que a biblioteca deve ser inclusiva, e como organização de caráter público que esta disponibilize: espaço acessível e sinalizado, de acordo, com a NBR 9050/2015; profissionais capacitados para atender pessoas com deficiência; e acervo acessível apropriado para cada tipo de necessidade (Abnt, 2015).

Em continuidade, tomando como base o Decreto Lei nº 163/2006, que rege no território português a regulamentação da acessibilidade dos edifícios habitacionais e estabelecimentos públicos, que revogou o Decreto-Lei nº 123/97, a biblioteca inclusiva deve garantir e assegurar todos os direitos das pessoas com deficiência, eliminando barreiras ambientais impeditivas para sua participação cívica ativa e integral na sociedade (Portugal, 2006a).

Dessa forma, urge destacarmos que a biblioteca inclusiva, baseia-se no modelo conhecido como *design for all* (desenho para todos), que tem por objetivo englobar os aspectos físicos e digitais, disponibilizando serviços que permitam a utilização por todos, em especial, os usuários com algum tipo de deficiência, de forma fácil e confortável (Mazzoni et al., 2001). Produto de uma sociedade que tem enfrentado uma luta constante para integrar as pessoas com deficiência, de forma justa e digna, a todas as esferas sociais, em especial a educacional

(Chaputula & Mapulanga, 2016; Koulikourdi, 2008; Moisey, 2007; Williams, 2016; entre outros).

Observando esse contexto, a biblioteca universitária enquadra-se como um espaço social propício para promover a inclusão de pessoas com deficiência, dentro da perspectiva da acessibilidade. Esta “[...] não deve ser caracterizada [apenas] por um conjunto de normas e leis, e sim por um processo de observação e construção, feitos por todos os membros da sociedade” (Mazzoni, Torres, Oliveira, Ely, & Alves, 2001, p. 31), visando à resiliência e ao empoderamento da pessoa com deficiência.

Portanto, a biblioteca como um espaço que não proíbe e nem limita (ou pelo menos não deveria) o acesso a qualquer pessoa no seu recinto, será denominada no decorrer desta investigação como “biblioteca inclusiva” e deve ser vista como “[...] um espaço democrático, um espaço de inclusão, um ambiente de aprendizagem que tem a função preponderante na sociedade da informação, cuja premissa fundamental é a inclusão pela informação. [...] [onde o] papel do bibliotecário é o de mediador entre a leitura, a informação e o leitor [...]” (Estabel et al., 2006, p. 210).

Para Fialho e Silva (2012, p. 158), “algumas bibliotecas são acessíveis e outras são apenas adaptadas; o ideal é que as bibliotecas possam oferecer uma boa acessibilidade e contar, também, com uma boa adaptação”.

É importante fazer diferença entre biblioteca acessível e biblioteca adaptada. Biblioteca adaptada é aquela que segue as regras do desenho acessível, com rampas, banheiros adaptados, sinalizas Braille, entre outras. A biblioteca acessível é a que disponibiliza a informação em qualquer suporte e provê acesso a todas as pessoas que dela necessitam, ou seja, segue os princípios do desenho universal (Fialho & Silva, 2012, p. 158)

Nesse sentido, Fialho e Silva (2012) continuam afirmando que biblioteca deve ser acessível e adaptável, mas, também, a estrutura do entorno da biblioteca, deve ter acessibilidade urbana. A acessibilidade urbana compreende o transporte público, a urbanização circundante da biblioteca e o número suficiente de vagas de estacionamento, com as seguintes características: sinalização horizontal e vertical com o símbolo internacional de acesso; localização mais próximo possível da entrada principal com o necessário rebaixamento de guia e sinalização tátil; e faixa adicional à vaga para circulação de cadeira de rodas.

Na verdade, a biblioteca inclusiva deve contemplar todas as dimensões da acessibilidade, conforme contextualizada por Sasaki (2005, p. 4):

- **Acessibilidade arquitetônica:** sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos.
- **Acessibilidade comunicacional:** sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, *notebook* e outras tecnologias assistivas para comunicar) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).
- **Acessibilidade metodológica:** sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (adaptações curriculares, aulas baseadas nas inteligências múltiplas, uso de todos os estilos de aprendizagem, participação do todo de cada aluno, novo conceito de avaliação de aprendizagem, novo conceito de educação, novo conceito de logística didática etc.), de ação comunitária (metodologia social, cultural, artística etc. baseada em participação ativa) e de educação dos filhos (novos métodos e técnicas nas relações familiares etc.).
- **Acessibilidade instrumental:** sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo (lápis, caneta, transferidor, régua, teclado de computador, materiais pedagógicos), de atividades da vida diária (tecnologia assistiva para comunicar, fazer a higiene pessoal, vestir, comer, andar, tomar banho etc.) e de lazer, esporte e recreação (dispositivos que atendam às limitações sensoriais, físicas e mentais etc.).
- **Acessibilidade programática:** sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, resoluções, medidas provisórias etc.), em regulamentos (institucionais, escolares, empresariais, comunitários etc.) e em normas de um geral.
- **Acessibilidade atitudinal:** através de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

Dessa forma, a biblioteca inclusiva permitirá acesso igual e justo para todas os usuários, criando ambientes com recursos na forma de mobiliário, espaço físico, acervo acessível, sinalizações horizontais e verticais, capacitação profissional “como na adequação da página da *Web*, *software* e *hardware*. Apresenta-se com o papel de buscar, por meio de tecnologia de informação, formas alternativas para compartilhar e contribuir no processo de aprendizagem, possibilitando o acesso ao conhecimento e favorecendo a garantia do direito à educação” (Stroparo, 2014, p. 71).

Porém, a biblioteca inclusiva não é específica para pessoas com deficiência: é aquela que atende toda a população de forma igualitária, permitindo que todos os seus usuários possam acessar e utilizar os serviços e produtos disponíveis.

Vemos assim que a biblioteca universitária inclusiva precisa caminhar juntamente com as mudanças e exigências da sociedade contemporânea, devendo ultrapassar o alcance de sua missão – “dar apoio às atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação” – adotando uma atitude inclusiva perante a diversidade de seus usuários, atraindo-os para seu espaço (Botelho & Carvalho, 2014, p. 36).

Ressaltando que, especificamente, a maioria dos usuários com deficiência não possui sentimento de pertencimento ao espaço da biblioteca, por se sentirem “[...] intimidados pelas inúmeras restrições de uso que são colocados [...]”, principalmente, quanto a “[...] existência das barreiras físicas reais que os impedem de participar da vida na biblioteca e usufruir de seus benefícios” (Botelho & Carvalho, 2014, p. 36).

Nesse sentido, urge a biblioteca universitária ser chamada para explorar o seu lado social, a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa. Na verdade, consiste em um desafio para este tipo de biblioteca fazer valer o direito do estudante com deficiência à educação e acesso à informação e conhecimento (Stroparo, 2014), visando à resiliência e ao empoderamento dessa pessoa.

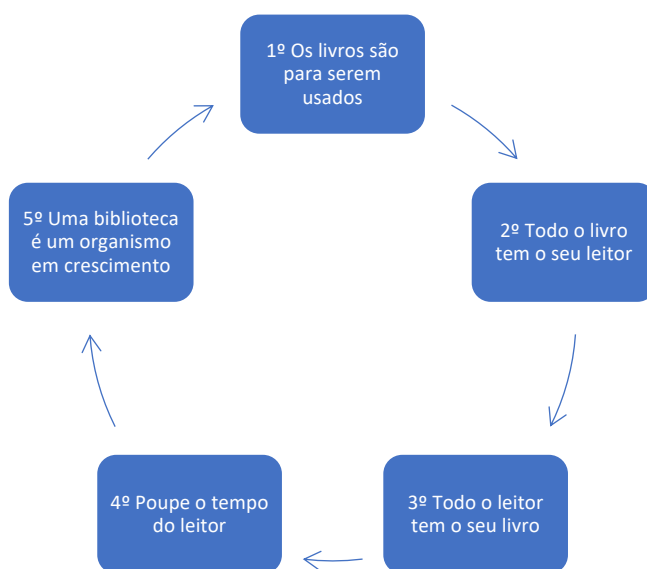
Dentro dessa realidade, apresentamos quatro requisitos para que qualquer biblioteca possa ser considerada inclusiva: cooperação interinstitucional (cooperação e intercâmbio entre bibliotecas através da partilha de recursos informativos e documentais, ao disponibilizar a prestação de serviço de qualidade direcionado para o usuário com necessidade especial); bibliotecários informados (os bibliotecários deverão conhecer pelo menos a existência de tecnologias de apoio - TA, bem como estar preparados para encaminhar os usuários para serviços alternativos em outras bibliotecas, caso a biblioteca em que atue não forneça); equipamentos e serviços (a existência de equipamentos e TA adaptados para acesso a catálogos *on-line*, oferecer serviço de atendimento domiciliar para os usuários com dificuldades para deslocar até à biblioteca, além de alargar os serviços de empréstimo inter-bibliotecas à documentação em suportes especiais, entre outros); e partilha de espaços (é fundamental que as pessoas com deficiência compartilhem os mesmos espaços com as pessoas ditas “normais”, favorecendo o sentido de partilha de vivência, experiências, interações e de ajuda entre usuários independente de ter ou não limitações, permitindo a todos aprenderem a conviver com a diferença e, esta, ao tornar-se uma experiência “comum”

do cotidiano, acabará mesmo por perder a característica de “ser diferente”) (A. Ribeiro & Leite, 2003).

Dessa forma, a biblioteca inclusiva deve priorizar: o ambiente físico da biblioteca; a integração bibliotecário-usuário; a interação usuário-usuário com e sem necessidade especial (F.K. Ahmad, 2015; Chaputula & Mapulanga, 2016; Stroparo, 2014), acrescido da interação usuário-acervo. Prioridades que devem nortear o planejamento de todas as ações, atividades e projetos voltados para a inclusão e acessibilidade a ser desenvolvida pela biblioteca.

Para finalizar este item, nos reportamos para as *Five Laws of Library Science* de Ranganathan (1931), consideradas até hoje como leis atuais, na perspectiva de encontrar soluções possíveis para os desafios enfrentados pelas bibliotecas contemporâneas (Nunes & Carvalho, 2016). Neste momento Ranganathan tinha em mente a lógica da preservação e não da utilização das coleções (Targino, 2010). Porém, atualmente, percebe-se que as cinco leis de Ranganathan, talvez tenham sido o primeiro grande momento da Biblioteconomia voltado para o real valor da informação e do conhecimento como elementos indispensáveis para o exercício da cidadania e para uma perspectiva de inclusão social (Figura 4).

Figura 4: As cinco leis de Ranganathan



Fonte: Ranganathan (2009).

Na primeira lei, **Os livros são para serem usados**, “preconizar a universalização do acesso à informação” (Duque, 2013, p. 3). Esse acesso tem que ser para todos, independentemente do tipo de usuário, de suas características ou limitações. Aqui está a prerrogativa da negatividade da exclusão e a afirmativa da inclusão das pessoas no processo de leitura e

acesso a informação e ao conhecimento. O que nos faz lembrar da necessidade da imaginação, criatividade e conhecimento que deve ter o bibliotecário para adaptar um livro em formato impresso para o formato digital, através da simples digitalização deste ou para um formato de voz (falado), ou até para o formato Braille. Os livros (informação) são para serem usados pelos seus usuários, e quando esses usuários apresentam alguma limitação esta lei continua valendo, mas precisa da ação do bibliotecário para adaptar aquele instrumento para a real necessidade de seu usuário (C. C. de O. da Silva & Bernardino, 2015).

A segunda lei, **Todo o livro tem o seu leitor**, para Duque (2013, p. 5), “[...] existe a preocupação em eliminar a discriminação de classe social, racial e gênero, entre outras [...]” e “[...] preconiza atender os cidadãos de maneira a torná-los usuários da informação disponibilizada de maneira organizada, visando facilitar a construção do conhecimento [...]”. Esta lei é complementada pela terceira lei, **Todo o leitor tem o seu livro**, que evidencia o reflexo do livro no leitor e vice e versa, onde nesse processo não existe um foco direcionador, mas que a Biblioteca deve conhecer bem os seus usuários, estudá-los para preparar o acervo para suprir suas necessidades. “Todo leitor” tem o “seu livro”, evidência o usuário como fundamental em todo o processo biblioteconómico, onde independentemente de apresentar uma limitação ou não, ele tem direito a ter o “seu livro”, ou seja, a informação que necessita ou deseja. Para tanto, esta informação deve está no formato compatível que favoreça o acesso desse usuário.

A quarta lei, **Poupe o tempo do leitor**, recai na simplificação do tratamento técnico do documento (indexação, catalogação e arrumação dos documentos da melhor forma possível visando a facilitação da localização e recuperação da informação desejada em um mínimo de tempo possível). Evidencia a necessidade e valorização do livre acesso às estantes e de boas práticas de serviço de referência (Duque, 2013; Targino, 2010), acredita-se que esta Lei vai mais além, compreendendo as seis dimensões de acessibilidade dentro de uma biblioteca: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal.

A quinta lei, **Uma biblioteca é um organismo em crescimento**, direciona para o controle bibliográfico quanto aquilo que deve ou não fazer parte do acervo da biblioteca, sondagem sobre o uso ou não da informação disponível pelo usuário, o que leva o bibliotecário a trabalhar sempre na “perspectiva de atualização das coleções e previsão do crescimento” (Duque, 2013, p. 7). Aqui fica evidente que a biblioteca vive para o usuário e este deve ter suas necessidades sempre supridas, independentemente de apresentar ou não deficiência.

Nesta discussão sobre o conceito de biblioteca inclusiva importa refletir que esta pressupõe mudanças ao nível de toda a sua estrutura e da sua própria cultura organizacional (Farrell, 2012). Evidentemente que o sucesso da biblioteca inclusiva, especialmente no ensino superior depende de fatores como formação, sensibilização e cooperação entre os vários agentes: órgãos de gestão, docentes, os diversos serviços de apoio ao estudante e restante a população estudantil, seja deficiente ou não. Somente com o contributo e o envolvimento de todos será possível a concretude da inclusão no ensino superior (Neto, 2014).

Uma biblioteca inclusiva deve, prioritariamente, se preocupar em saber como as pessoas com deficiência estão tendo acesso aos serviços e recursos que disponibilizam informação, tendo ainda de identificar os usuários com deficiência excluídos, devem buscar conhecê-los para identificar as barreiras que os mantêm fechados em seus nichos. E de modo inverso, deve levantar questões sobre o modo como este aspecto é compreendido por toda a comunidade de profissionais da Ciência da Informação e Biblioteconomia (Farrell, 2012; Hill, 2013; Quaresma, 2014).

Em uma investigação sobre a análise de conteúdo da literatura produzida entre 2000 e 2010 na Ciência da informação e Biblioteconomia referente acessibilidade e inclusão, Hill (2013) identificou alguns pontos de vista dos bibliotecários e investigadores que contribuem para o melhor entendimento sobre o que eles pensam sobre biblioteca inclusiva e como estão atuando.

O estudo evidencia questões e tendências predominantes. Especificamente, a literatura investigada se mostra com influência norte americana, centrada fortemente em estudos sobre recursos tecnológicos e em menor ênfase para serviços direcionados para pessoas com deficiência, a deixar lacuna de pesquisa referente aos aspectos comportamentais face à deficiência. Ou seja, faltam estudos “que se voltam para o exterior, indo ao encontro das necessidades e desejos dos seus utilizadores”. Comprovou, além disso, que existe lacuna de investigação proveniente diretamente das pessoas com deficiência, carência de estudos direcionados para saber o que essas pessoas querem “de um fornecedor de informação”, e qual a “melhor forma de oferecer tal serviço são pouco exploradas” pelos investigadores. Faltam pesquisas com abordagem mais qualitativas sobre o comportamento dos usuários com deficiência e que dê ênfase aos aspetos sociais e comportamentais no âmbito das bibliotecas. É de notar que o tipo de deficiência mais estudada é a visual, dado a evolução de interesse histórico da literatura sobre bibliotecas (Hill, 2013 apud Quaresma, 2014, p. 67).

O que nos faz lembrar dos estudos feministas e de gênero de Mello e Nuernberg (2012) que chamam atenção para campo de estudos sobre deficiência ainda não explorados, como: raça/etnia, orientação sexual, religião, dentre outros. Resultante do pouco tempo de comprovação e reconhecimento dos direitos adquiridos (nacional e internacional) pelas pessoas com deficiência que refletem na compreensão e atuação de diversos profissionais, incluindo os bibliotecários.

Costa (2015) em uma investigação exploratória de abordagem qualitativa com o objetivo de refletir sobre a educação formal e continuada do bibliotecário para a interação com usuários deficientes visando a inclusão e acessibilidade destes nos ambientes das bibliotecas universitárias. Tendo a recolha dos dados feita por meio da pesquisa bibliográfica, consulta a matriz curricular dos cursos de Biblioteconomia no estado de Minas Gerais, entrevista semiestruturada com oito bibliotecários que atuam na função de bibliotecário de referência do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com três alunos com deficiência (auditiva, física e visual) matriculados nos cursos da UFMG e com a Diretoria do Sistema de Biblioteca e utilizou também a técnica de observação nos espaços das bibliotecas universitárias em que trabalham os bibliotecários interrogados.

Esta investigação evidenciou que os bibliotecários em sua formação básica não encontram sustentação teórica e prática sobre acessibilidade e inclusão, onde muitos dos currículos das escolas de Ciência da Informação e Biblioteconomia estão ainda sem direcionamento para as temáticas e outros poucos estão a se adequar, posicionamentos que refletem na atuação dos profissionais. Constatou ainda alguns desafios a serem superados pelos bibliotecários com os usuários com deficiência, como: falta de conhecimento: da legislação brasileira sobre a questão, da Língua Brasileira de Sinais (Libras), de tecnologias assistivas para uso dos serviços e produtos das bibliotecas, bem como para a autonomia dos usuários nestes espaços, dentre outros que refletem no entendimento sobre o que pensam e sabem sobre inclusão de utentes com deficiência (Costa, 2015).

Nesta mesma perspectiva outras investigação evidenciam a necessidade de: se pensar em como estão sendo preparados os futuros bibliotecários (Bonnici, Maatta, & Wells, 2009); priorizar a educação continuada desses profissionais (Prosócimo & Ohira, 1999), onde a própria biblioteca deve incentivar a capacitação de sua equipe (Miglioli & Santos, 2017), dentre outros.

2.2 Resgatando um pouco da história da biblioteca inclusiva

Os primeiros indícios de bibliotecas para pessoas com deficiência foram escassos no mundo ocidental (Delgado, 2013). Os primeiros livros acessíveis foram de religião e de autoestima, manuais práticos para ocupações, considerados adequados para aqueles que são cegos. Somente na segunda metade do século XIX, algumas associações norte-americanas de caridade lideradas por mulheres filantrópicas, dedicaram-se à pessoa com deficiência visual e fundaram os serviços de bibliotecas para esse tipo de pessoa (Farrell, 2012; Hill, 2013; Kavanagh & Skold, 2009; Wilson, 2013).

Nesse sentido, muitas bibliotecas para pessoas com deficiência visual surgiram como forma de reabilitação para pessoas cegas e com deficiência visual ou para veteranos de guerra cegos. Neste mesmo século, ex-combatentes de guerra com deficiência física (braços e pernas amputadas) e deficiência auditiva (consequências do barulho das explosões) passaram a conviver em uma sociedade sem condições apropriadas para subsidiar suas necessidades de lazer e sem espaços de acesso a informação e conhecimento como as bibliotecas (Kavanagh & Skold, 2009).

É de notar que passou a ser sentido com mais ênfase, a necessidade da eliminação de barreiras atitudinais, físicas e institucionais para melhorar a vida das pessoas com deficiência, dando-lhes oportunidades iguais como para os outros (Chaputula & Mapulanga, 2016).

Na literatura não fica definido quando exatamente surgiram as primeiras discussões sobre a biblioteca inclusiva. Mas, a IFLA (*International Federation of Library Associations and Institutions*) desde 1931 advoga que a biblioteca deve ser de acesso para todos indistintamente (Ifila, 2018). É de notar que algumas bibliotecas nacionais e públicas são as pioneiras em fornecer apoio aos usuários com deficiência, especialmente para aqueles com deficiência visual. Como caso emblemático temos a Biblioteca do Congresso dos EUA que desde 1897 disponibiliza serviços/produtos acessíveis direcionados a todos os usuários com deficiência do país através do National Library Service for the Blind and Physically Handicapped (NLS), um programa gratuito no qual são feitos empréstimos dos livros áudios, livros e revistas em Braille, partituras musicais em Braille e em letras ampliadas, e também TA para os residentes norte americanos com deficiência visual ou física. Tais materiais são enviados pelas bibliotecas cooperantes locais, que remetem pelo correio todo esse material, diretamente aos usuários inscritos gratuitamente na rede de bibliotecas cooperativas (Farrell, 2012; Wilson, 2013).

A rede nacional de bibliotecas da Dinamarca e da Suécia seguem o modelo norte americano totalmente custeada pelo governo (Hill, 2013). No caso do Canadá, Austrália e Reino Unido os serviços direcionados aos usuários com deficiência, especialmente a visual, desenvolveram-se mais através das agências de caridade comprometidas com a reabilitação e o fornecimento de livros adaptados às necessidades de leitura dessas pessoas (Kavanagh & Skold, 2009). Cabe destaque para a Biblioteca Nacional da Austrália que facilita a coordenação e cooperação entre os serviços de bibliotecas que fornecem um programa seletivo de informação para os usuários com deficiências. Isto ocorre através de uma seção da biblioteca criada para este fim, que disponibiliza e mantém um catálogo nacional de materiais em formato acessível, denominado por Catálogo Nacional de Materiais para Pessoas com Deficiência, este é ofertado pelas bibliotecas e produzidos em toda a Austrália (Hill, 2013).

Em continuidade, temos o programa *Visunet Canada Partners Programme*, uma parceria entre as bibliotecas públicas e serviços de bibliotecas acessíveis canadenses que trabalham na perspectiva da cooperação, mas também com a integração do serviço direcionado para usuários com deficiência visual com os serviços convencionais da biblioteca (Hill, 2013).

Cabe destacar que a IFLA, em 1977, organizou um grupo de trabalho para a coordenação internacional dos serviços de biblioteca voltados para cegos e indivíduos deficientes físicos, Seção de Bibliotecas em Hospitais. Tal grupo teve a liderança de Frank Kurt Cylke¹⁰ e foi apresentado na conferência da IFLA em 1978, passando por discussões em mesa redonda em 1979, e, em 1983, foi criada a Seção de Bibliotecas para cegos - IFLA LBS. Ainda em 1978, este mesmo Grupo de Trabalho apresentou uma série de documentos à IFLA General Conference, na Checoslováquia, que teve a participação de vinte e nove bibliotecários de catorze países (Delgado, 2013). Na segunda versão da referida conferência, em 1979, em Copenhague, foi reforçada a importância de investimentos na temática. Houve uma maior projeção do Grupo de Trabalho neste último evento, sendo reconhecido por outras nações, ocasionando a expansão de novas discussões sobre o assunto em outros países (Brazier, 2007).

Em Arusha, na Tanzânia, em 1980, ocorreu um Seminário de formação para os serviços de biblioteca para deficientes visuais em África, realizado sob os auspícios da UNESCO. Em continuidade, em 1982, em Montreal houve uma conferência sobre a temática, e, por fim, um

¹⁰ Frank Kurt Cylke, Diretor do Serviço de Biblioteca Nacional para cegos e deficientes físicos.

relatório foi apresentado pelo grupo e foi criada uma cooperação com a IFLA, denominada Áudio Visual Media (Ifla, 2017).

De continuidade, foi a IFLA, em 1988, na conferência da *State Library of New South Wales*, Austrália, a primeira tentativa de elaboração de diretrizes internacionais para que as bibliotecas pudessem oferecer serviços adequados ao público com deficiência auditiva/surdez. O documento final foi publicado pela IFLA em 1991 (Coneglian & Silva, 2016).

As bases legais norte-americanas direcionadas para as pessoas com deficiência, já especificavam o direito para crianças com deficiência, no que respeita a acessibilidade arquitetônicas, reabilitação e assistência social. O *Americans with Disabilities Act (ADA)*, em 1990, já convocava outros setores para se adaptarem as necessidades das crianças, como: comércio, indústria e transportes. Documento que especificava:

Assegurar que não haja discriminação quando uma pessoa com deficiência for atendida; garantir igual acesso a todos os serviços e informações; eliminar todas as barreiras físicas ou ambientais que restrinjam usuários de usarem as instalações e programas de atendimento da biblioteca pública; treinamento dos atendentes e do público em geral sobre temas (Mcintyre, 2004 apud Coneglian & Silva, 2016, p. 7).

O ADA, em 1992, especifica o papel das bibliotecas, prevendo que estas devem incluir em seus programas e atividades o atendimento a crianças com deficiência. Já em 1996, foi criado o Consórcio DAISY, que objetivava oferecer materiais que proporcionam leitura flexível e navegáveis para pessoas com deficiência visual em países como: Suécia, Finlândia, França, Japão, Canadá, Alemanha, Suíça, Espanha, Austrália, Nova Zelândia, O Reino Unido, os Países Baixos, a Dinamarca e os Estados Unidos. O consórcio também visa alcançar países em desenvolvimento para ajudar na construção de bibliotecas inclusivas e acessíveis, com ajuda na formação de pessoal e criação de redes de organizações. Influenciando na criação de leis internacionais de direitos autorais e na boa prática de partilha de materiais acessíveis (DAISY Consortium, 2017).

Segue-se que, em 1999 temos a Declaração da IFLA sobre as bibliotecas e liberdade intelectual onde especifica que todas as bibliotecas “deverão disponibilizar os seus documentos, instalações e serviços a todos os utilizadores, de forma equitativa. Não deve haver nenhuma discriminação com base na raça, credo, sexo, idade ou em qualquer outro motivo” (IFLA, 1999, p. 1).

Paralelo a isso é lançado o Processo de Bolonha (mencionado no item 2.2.1.2 Políticas de inclusão no ensino superior português) que remodelou toda a estrutura do ensino superior europeu, direcionando o foco do professor para o estudante, que deve ter autonomia, competências interpessoais durante o processo de aprendizagem.

Dessa forma, as novas exigências do ensino dão abertura para a biblioteca enaltecer sua importância no espaço universitário (físico e virtual), disponibilizando recursos humanos qualificados para manusear e instruir terceiros a manusear recursos tecnológicos de apoio para os estudantes com ou sem deficiência, bem como todo o pessoal da IES (A. B. Martins & Martins, 2011).

Todas essas mudanças trazidas pelo Processo de Bolonha refletiram nas bibliotecas universitárias por conta, principalmente, do investimento de tecnologias e pelo eclodir de novas coleções de âmbito digital e audiovisual e de novos procedimentos na gestão. Cabe à biblioteca explorar todas as suas potencialidades de agentes sociais, planejando novos projetos, formas de atuação diferenciadas e muito mais pontuais. Para tanto, o conhecimento do espaço biblioteca e, principalmente, dos usuários é fundamental, nomeadamente, estudar o potencial de seus bibliotecários para ter conhecimento de suas habilidades e do que precisa saber mais para melhor pensar e atuar na área.

A Diretiva Comunitária nº 2001/29/CE sobre direitos de autor, Art. 34º defende que os Estados Membros devem ter em linha de conta determinadas exceções em bibliotecas e arquivos quando as obras se destinam ao uso específico de leitores com deficiência e sustenta no Art. 43º que se deve facilitar a disponibilização de obras em formatos acessíveis (Portugal, 2001a). Nessa mesma perspectiva, o Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, no Art. 75º, nº 2, alínea i, determina que são lícitas, sem o consentimento do autor “[...] a reprodução, a comunicação pública e a colocação à disposição do público a favor de pessoas com deficiência de obra que esteja diretamente relacionada e na medida estritamente exigida por essas específicas deficiências e desde que não tenham, direta ou indiretamente, fins lucrativos” (Portugal, 2008, p. 11).

Outro exemplo de iniciativa voltada para a biblioteca inclusiva é o projeto Biblioteca Aberta do Ensino Superior (BAES), criado em 2006. Surgiu como um consórcio entre várias IES público (Universidades do Porto, Minho, Aveiro, Coimbra, Évora, Lisboa - Reitoria, Faculdades de Letras e de Ciências da Universidade de Lisboa e Trás-os-Montes e Alto Douro), objetivando produzir conteúdos, compartilhar e disponibilizar informação para estudantes com deficiência (Martins & Martins, 2011). Para tanto, foram adquiridos TA, criados postos de acesso

adaptados para se obter informação. Foi a base necessária para dar apoio aos usuários com deficiência. De seguida foi desenvolvido um serviço de apoio a ser prestado nas universidades, a partir de 2006.

Atualmente, a BAES disponibiliza conteúdos acessíveis (mais de 3000 títulos em *Braille*, áudio e texto integral, na área das Ciências Sociais e Humanas) à comunidade de usuários com deficiência.

Anos mais tarde acontece o Tratado de Marraquexe, em 2013, Marrocos, composto por mais de 75 países membros da OMPI (Organização Mundial da Propriedade Intelectual). É um tratado que tem impactado mudança na sociedade e, conseqüentemente, nas ideologias da biblioteca. Este evento trouxe favorecimento à pessoa com deficiência, em especial visual, quanto ao acesso a textos ou materiais bibliográficos (World Intellectual Property Organisation, 2013). Para as bibliotecas, o tratado de Marraquexe, ao mesmo tempo que favorece as pessoas com deficiência, causa discussões quanto à questão dos direitos autorais. Trata-se da necessidade de desenvolver licenças especiais para a veiculação de obras de materiais em formato *Braille*, digital, áudio, visual dentre outros (Lazzarin, 2014).

permitir a importação e a exportação de versões acessíveis de livros e outros trabalhos com direitos autorais, novamente sem permissão do detentor de tais direitos. Isso vai ajudar a evitar a duplicação de esforços de transcrição de diferentes países, e também permitir que as pessoas com maiores coleções de livros acessíveis compartilhem essas coleções com as pessoas com deficiência visual em países com menos recursos.

A IFLA *Statement on Libraries and Development/Declaração da IFLA sobre Bibliotecas e Desenvolvimento*, aprovada pelo Conselho de Administração, em 16 de agosto de 2013, em Cingapura, evidencia a completude desta instituição para garantir o desenvolvimento social e intelectual de uma pessoa, quando afirma que:

A biblioteca é o único lugar em muitas comunidades onde as pessoas podem acessar informações que ajudem a melhorar sua educação, desenvolver novas habilidades, encontrar empregos, criar negócios, tomar decisões informadas de agricultura e saúde, ou obter informações sobre questões ambientais. O seu papel exclusivo torna as bibliotecas importantes parceiros de desenvolvimento, tanto por meio do acesso à informação em todos os formatos quanto pela prestação de serviços e programas que atendam às necessidades de informação em uma sociedade cada vez mais complexa (Ifla, 2013, p. 1).

Observamos que a Ifla exalta ao mundo o reconhecimento de que as bibliotecas são ferramentas confiáveis para a implementação de programas de desenvolvimento sustentável na sociedade. Evidencia que estas instituições têm um papel social extremamente importante no processo de resgate da dignidade e do empoderamento de pessoas em situação de vulnerabilidade, incluindo a pessoa com deficiência.

Nesse contexto, destaca, em especial, o acesso à informação, mostrando que ter conhecimento permite que as pessoas sejam críticas, autossuficientes e muito mais capazes de reagir a situação vulnerável em que se encontram, proporcionando-lhes um leque de opções de melhores caminhos viáveis para mudança de vida, conforme detalha a Tabela 10.

Tabela 10: Biblioteca: mecanismos confiáveis para a implementação de programas de desenvolvimento sustentável

Bibliotecas oferecem oportunidades para todos	São encontradas em toda local da sociedade, cidade, campo, campus, em empresas, dentre outros locais. Além de atenderem e oferecerem apoio a todo tipo de pessoa, sem discriminação de raça, etnia, gênero ou preferência sexual, idade, deficiência, credo, etc.
Bibliotecas capacitam as pessoas para o seu próprio autodesenvolvimento	Capazes de sustentar “uma sociedade onde pessoas de qualquer tipo podem aprender, criar e inovar”. Dão apoio a “cultura de alfabetização e promovem o pensamento crítico”, proporcionando as pessoas o poder de utilizar a TIC, a Internet para melhoria de suas vidas e suas comunidades. Priorizam a proteção dos direitos dos usuários de acesso a informações em ambiente seguro, de forma, social e culturalmente inclusiva.
Bibliotecas oferecem acesso ao conhecimento do mundo	Parte essencial de uma infraestrutura que dá apoio à educação, ao emprego e ao crescimento social, priorizando o acesso à informação em todas as formatos (manuscrito, impresso, audiovisual e digital). Apoiando a aprendizagem formal e informal, bem como a preservação das memórias populares, do patrimônio cultural e científico de uma nação. Além de priorizar políticas nacionais de informação que visam melhoras nas telecomunicações, disponibilizando redes de banda larga de alta velocidade.
Bibliotecários fornecem orientação especializada	Todos os funcionários que atuam na biblioteca “são intermediários treinados e confiáveis dedicados a orientar as pessoas para a informação que procuram.” No caso dos bibliotecários, estes, além de treinados para atenderem e dar apoio aos usuários, precisam entender e participar, da melhor forma possível, na sociedade da informação. Lembrando que são administradores culturais, responsáveis por proporcionar acesso ao patrimônio cultural e apoio ao desenvolvimento da identidade.
Bibliotecas fazem parte de uma sociedade multi-stakeholder	São instituições que atuam em programas e serviços governamentais, a nível local, nacional e internacional; grupos comunitários, instituições de caridade, organizações de financiamento e empresas privadas e corporativas, sociedade civil, etc., para ajudar a cumprir os objetivos da política e do social.
Bibliotecas devem ser reconhecidas em quadros de políticas de desenvolvimento	Por permitir o acesso à informação e fornecer serviços em rede que suportam o desenvolvimento sustentável, e por ter bibliotecários habilitados e capacitados a biblioteca é reconhecida como um mecanismo capaz de ajudar a resolver problemas referentes ao desenvolvimento humano e social.

Fonte: Ifla (2013).

Conforme detalhado no Quadro 1, a IFLA convoca as nações a priorizar políticas voltadas para aproveitar os poderosos recursos advindos da biblioteca, espaço capaz de trazer

mudanças positivas para a vida de todo cidadão. Isto desde que sejam planejados e executados projetos diversificados e em parcerias com outras instituições, e, acima de tudo, que a biblioteca priorize a educação continuada dos seus bibliotecários.

Assim, em decorrência de várias discussões desenvolvidas, em 2015 foi lançada pela IFLA a *United Nations 2030 Agenda for Sustainable Development/Agenda 2030 das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável*, que consiste em um quadro de 17 Metas de Desenvolvimento Sustentável (SDGs)/17 *Sustainable Development Goals (SDGs)* que abrangem o desenvolvimento econômico, ambiental e social. Estas metas priorizam o estabelecimento de planos para todos os países que estão empenhados em transformar o mundo para melhor.

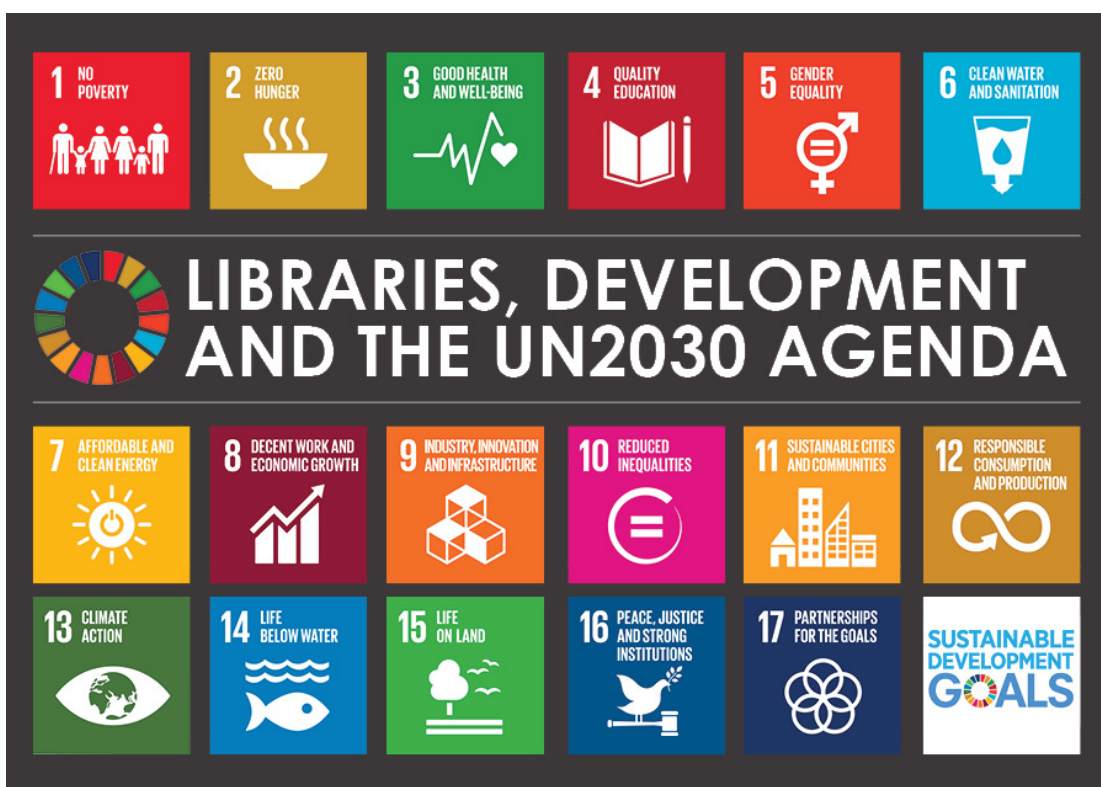
Em outras palavras, a Agenda 2030, como ficou conhecida, dentre suas prioridades apresenta o acesso à informação, alvo do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 16: **promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável**, no sentido de proporcionar acesso à justiça para todos e criar instituições efetivas, responsáveis e inclusivas em todos os níveis, de acordo com a legislação nacional e internacional.

De continuidade, o outro objetivo a ser alcançado “Cultura (objetivo 11.4 - Fortalecer esforços para proteger e salvaguardar o patrimônio cultural e natural do mundo)”, prioriza também as Tecnologias de Informação e Comunicação (objetivos 5b - Aumentar o uso de tecnologias de base, em particular as tecnologias de informação e comunicação, para promover o empoderamento das mulheres, 9c - Aumentar significativamente o acesso às tecnologias de informação e comunicação e se empenhar para oferecer acesso universal e a preços acessíveis à internet nos países menos desenvolvidos, até 2020, 17.8 - Operacionalizar plenamente o Banco de Tecnologia e o mecanismo de capacitação em ciência, tecnologia e inovação para os países menos desenvolvidos até 2017, e aumentar o uso de tecnologias de capacitação, em particular das tecnologias de informação e comunicação) também estão incluídos nos ODS (Ifla, 2015, p. 3). Sintetizando, a Agenda 2030 representa a busca por um mundo onde todas as pessoas sejam alfabetizadas, priorizando a literacia universal.

Assim, diante da afirmativa de que o acesso à informação é o caminho para se alcançar os SDGs, a IFLA lançou o Programa Internacional de Advocacia (IAP), 2016 (cf. Figura 5). Ao nosso entender, este programa veio apoiar a concretização do papel social da biblioteca, quando este destina-se à promoção e apoio do papel empregado por esta unidade de informação para desempenhar o planejamento e implementação da Agenda 2030, compreendendo os seguintes objetivos: aumentar o nível de conscientização dos profissionais

que atuam nas bibliotecas sobre os SDGs e promover o importante papel representado por estas instituições para promover a efetivação da Agenda 2030 das Nações Unidas; e aumentar a participação das associações e dos representantes das bibliotecas públicas no trabalho de advocacia em nível nacional e regional para garantir o acesso público sustentável à informação através de serviços e programas desenvolvidos pelas bibliotecas (Ifla, 2016, p. 1).

Figura 5: Programa Internacional de Advocacia (IAP)



Fonte: Ifla (2016).

As bibliotecas podem efetivamente contribuir para o alcance de todos os objetivos de SDGs. Em especial, e no contexto desta investigação, cabe o objetivo 4, que consiste em assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, na perspectiva de promover oportunidades para aprendizagem a todos. Neste se enquadra a biblioteca inclusiva como um espaço permissível para o processo de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência.

2.3 Tecnologias assistivas (TA)

Com base no pensamento de Vygotsky (1994), podemos considerar os recursos de acessibilidade, tal como as TA, como mediações instrumentais para a constituição da pessoa com deficiência, enquanto sujeito dos seus processos, potencializando sua interação social,

e viabilizando a possibilidade dessas pessoas se relacionarem, de entender e serem entendidas, de comunicar-se com os demais, impulsionando o seu desenvolvimento na sociedade.

Nesta particular investigação, o termo adotado será TA, utilizado por designar “qualquer equipamento, produto, sistema ou serviços, que ajude no desenvolvimento das atividades das pessoas com limitações físicas, sensoriais, motoras e com outras disfunções ou restrições, que dificultem sua autonomia nas atividades do cotidiano” (Vigentim, 2014, p. 41). Trata-se de um recurso considerado como uma alternativa viável para possibilitar às pessoas com deficiência superar suas dificuldades e limitações para desenvolver suas atividades, de forma segura e independente, na sua vida cotidiana, favorecendo sua locomoção, aprendizagem, comunicação, lazer e trabalho.

Complementando, Amorim, Bezerra, Paraguay e Ferraz (2009, p. 13) consideram que TA:

é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

É de notar que TA é um recurso tecnológico; vai além de mero dispositivo, equipamento ou ferramenta, compreendendo no conceito também os processos, estratégias e metodologias que são empregados, tal como determinado pelo enquadramento legal norte-americano - Public Law 108-364 (2004).

Assim, temos que a TA vai desde o uso de uma lupa eletrônica até o uso de equipamentos de última geração tecnológica, sendo essencial deixarmos isto claro para todos os envolvidos no fazer dentro da biblioteca, em especial, os bibliotecários (Brasil, 2016). Exaltamos que as TA não são naves espaciais inacessíveis aos bibliotecários, mas tecnologias que devem fazer parte do cotidiano do bibliotecário, como também, do planejamento estratégico da biblioteca. Devem ser vistas como pauta transversal que favorece o diálogo entre os diferentes setores, áreas, produtos e serviços da universidade e da biblioteca universitária.

Dessa forma, a TA deve ser conhecida e utilizada, primeiramente, por todos os bibliotecários e demais funcionários, e não, de acordo com o que é comum acontecer, como

responsabilidade direta de um setor específico, só de alguns bibliotecários ou de demais profissionais da biblioteca (Brasil, 2016).

As bibliotecas universitárias estão, mesmo que lentamente, a utilizar TA, no processo de (re) adaptação de usuários com deficiência, a fim de permitir-lhes melhoria de condições de vida, principalmente, através da incorporação de novos equipamentos que permitam uma maior participação desses usuários nos estudos e pesquisas desenvolvidos no ambiente das bibliotecas (Silva, 2012). Favorecem, portanto, o percurso desses estudantes no ensino superior, como também permitem o surgimento de novos espaços favorecidos por apresentarem TA (*softwares* interativos que permitam a navegação na internet e leitura de textos, Leitor autônomo e intuitivo, linha *Braille* dentre outros instrumentos), como por exemplo, um laboratório de acessibilidade com uma estrutura de pessoal e tecnologia apropriada, mantido em parceria entre a biblioteca universitária e outros órgãos da universidade (Damasceno, Teresa, & Costa, 2012).

No entanto, Vigentim (2014, p. 43) chama atenção para o fato de que apesar do reconhecimento da importância da TA no processo de superação de barreiras pelas pessoas com deficiência, na busca de qualidade de vida, de desenvolvimento educacional e participação social, esta ainda é um desafio a ser superado, que consiste em “consolidar as pesquisas e sistematizar o conhecimento da tecnologia assistiva para nortear melhor as ações e políticas dentro e fora das IES”.

Importa que o conceito de TA, suas variações e tipologias sejam incorporados à realidade das bibliotecas universitárias, ressaltando que todos poderão vir a fazer uso das mesmas, não devendo se transformar em temas restritos às pessoas com deficiência. É fundamental estudar as necessidades e os interesses dos usuários, além de avaliar os serviços disponíveis na biblioteca e o uso adequado das soluções de TA, na tentativa de auxiliar ou possibilitar uma maior autonomia dos usuários, em especial, aqueles com deficiência (Brasil, 2016).

Nesse sentido, cabe à gestão da biblioteca, juntamente com os bibliotecários do SR, o mapeamento das principais dificuldades enfrentadas pelos próprios profissionais, como também pelos usuários com deficiência. No caso dos profissionais, interessa conhecer o seu nível de conhecimento sobre os tipos de TA, metodologia de uso, para que tipo de deficiência é mais apropriada, dentre outras (Damasceno et al., 2012). No caso do usuário com deficiência, por exemplo, com deficiência intelectual.

Uma série de pontos precisam ser entendidos, para além da deficiência intelectual. Ele é criança, jovem ou adulto? Ele veio sozinho, com a família ou com a escola? Ele já frequenta bibliotecas ou é a primeira vez que chega a este espaço? Quais são seus interesses? Os interesses dele são coerentes com sua faixa etária ou estão pautados na visão que as pessoas têm sobre o que é uma pessoa com deficiência intelectual? Ele sabe ler? Ele precisa de ajuda para conhecer o funcionamento e a lógica da biblioteca ou necessita de auxílio? Ele veio para alguma programação ou está interessado em algum tema específico? A biblioteca conta com acervos acessíveis em áudio, Leitura Fácil para disponibilizar para este usuário? Ele já conhece estes tipos de acervos? Ele usa computador? Ele conhece alguma Tecnologia Assistiva que possa auxiliá-lo? Tem algum profissional disponível [na biblioteca] para fazer uma leitura conjunta com ele? Tem alguma atividade de mediação de leitura prevista para o período em que a pessoa está na biblioteca e que pode participar? (Brasil, 2016, p. 124).

Toda essa avaliação serve de base para se propor mudanças e readequar o ambiente e os serviços da biblioteca, de acordo com a demanda. Então, faz-se necessário todo um planejamento para se traçar metas para serem cumpridas, com um minucioso acompanhamento e avaliação de todas as etapas durante a execução, para que possam ser feitas as devidas correções necessárias, reajustando-as conforme a necessidade.

Dessa forma, o espaço da biblioteca deve estar preparado fisicamente para receber e acolher os usuários com deficiência, e o bibliotecário deve possuir habilidades e desenvolver estratégias compatíveis para atender a oferta desse usuário específico.

2.3.1 Tipos de TA em uso em bibliotecas

Conforme já discutido, as TA são de extrema importância nas bibliotecas (Vigentim, 2014; Williams, 2016), visto que os dispositivos tecnológicos podem proporcionar aos usuários com deficiência ou algum tipo de limitação, um melhor aproveitamento dos serviços e produtos informacionais oferecidos por esta instituição. Dentre as TA a serem disponibilizadas em uma biblioteca, podemos destacar: um *software* de computador com grande impressão ou saída

de voz (Koulikourdi, 2008). Ou um *Software DosVox*, Leitor autônomo e intuitivo SARA¹¹, linha *Braille*, Mesa tátil¹² falante e Fusora, terminais audiovisuais e outros.

A biblioteca deve, portanto, possuir algumas TA apropriadas para auxiliar seus usuários no processo de acesso e uso da informação (Koulikourdi, 2008b, 2009). Abaixo descreveremos alguns desses recursos tecnológicos e suas utilidades nas bibliotecas.

Um teclado alternativo considerado dispositivo físico ou *software* alternativo que funciona com o acionamento das teclas, simulando o funcionamento do teclado comum (Cardoso, 2016). É composto por teclados especiais para vários tipos de deficiência, com destaque para os teclados em *Braille* utilizados para pessoas com deficiência visual (Vigentim, 2014).

Linha ou *display Braille* dispositivo de saída de dados, que “exibe dinamicamente em *Braille* a informação da tela ligado a uma porta de saída do computador” (Sant’Anna, 2008, p. 1), pode-se definir *Display Braille* como um dispositivo de saída tátil para visualização das letras no sistema *Braille*” (Sant’Anna, 2008, p. 1).

As impressoras *Braille* que conectadas a qualquer computador “imprimem em papel as informações editadas e codificadas para sistema em *Braille*, podendo ser textos, equações matemáticas, gráficos, planilhas, partituras e etc.”. Têm alguns “tipos de impressoras que utilizam um sistema chamado de interpontos, que viabilizam a impressão nos dois lados do papel”, bem como outras impressoras que imprimem em *Braille* e tinta simultaneamente (Vigentim, 2014, p. 87).

Outro tipo de recurso que pode ser muito utilizado em bibliotecas são os *softwares* especializados para “produzir material em *Braille* é um recurso dedicado à transcrição e impressão *Braille*. Alguns são voltados para partituras musicais e outros para desenhos” (Vigentim, 2014, p. 87).

Existem ainda as lupas eletrônicas, versão evoluída das lupas físicas. Estas são capazes de ampliar materiais impressos, figuras, gráficos ou textos a distância como, por exemplo, de lousas, com inúmeras funções que beneficiam as diversas deficiências da visão. Apresentam

¹¹ Sara é um leitor autônomo que possui uma câmera posicionada sobre o documento, digitalizando e lendo o material impresso. Combinando vozes de leitura com recursos de baixa visão.

¹² Mesa tátil é um equipamento que possibilita a atribuição de falas a determinados trechos de uma imagem; de forma que o usuário terá descrições em áudio de cada espaço da imagem que está sendo explorada.

diversas funções, indo desde variação de contraste, alteração das cores do fundo e das letras, buscando o melhor contraste para a visão (Vigentim, 2014).

Quanto aos leitores autônomos, estes são tecnologias ou sistemas de captura de imagem, como *scanner* ou câmera, “com um OCR e um leitor de telas com síntese de voz, ambos trabalhando em conjunto em um sistema “bloqueado”, de forma mais automatizada possível para fins específicos como, por exemplo ler textos impressos (Vigentim, 2014, p. 51).

Em relação aos leitores de livros em formatos eletrônicos, estes podem ser do tipo *Digital Accessible Information System (DAISY)*, *TXT* (extensão de arquivo de texto), *Rithc Text Format (RTF)*, *Portable Document Format (PDF)*, etc. Podem ser encontrados em duas modalidades:

1. *Softwares* específicos instalados no computador, que em conjunto com um sintetizador de voz, realizam a leitura das obras digitais, possibilitando uma navegação rápida e marcações no texto, por exemplo, capítulos, seções, notas entre outros. No Brasil é possível citar três tocadores gratuitos e muito difundidos: o Mecdaisy, desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica (NCE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com financiamento do Ministério da Educação (MEC); o Dorina Daisy Reader (DDReader) desenvolvido para a Fundação Dorina Nowill para Cegos, dentro do projeto de livro digital dessa fundação; por fim o Adobe Digital Editions, que é uma ferramenta da Adobe, preparada para funcionar com os leitores de tela JAWS, NVDA e VoiceOver;
2. *Hardwares* dedicados para armazenar, reproduzir e manipular livros nos formatos supra citados (Vigentim, 2014).

Outro recurso interessante consiste nas “ferramentas que permitem a marcação no texto, inserção de notas e navegação rápida”. Esse tipo de ferramenta utiliza a interface sonora dos menus e voz sintetizada para a leitura (Vigentim, 2014, p. 53).

Já os sintetizadores de voz “são dispositivos que simulam a voz humana, por meio de algoritmos e fonemas pré-gravados, fazendo a leitura de textos digitalizados. Ou seja, é o processo contrário ao do reconhecimento da fala” (Sant’Anna, 2008, p. 1).

A Reglete e a punção consistem em

duas placas de metal ou plástico, fixas de um lado com dobradiças, de modo a permitir a introdução do papel. A placa superior possui as janelas correspondentes às celas Braille.

Diretamente sob cada janela, a placa inferior possui, em baixo relevo, a configuração de cela Braille. Ponto por ponto, as pessoas cegas, com a punção, formam o símbolo Braille correspondente às letras, números ou abreviaturas desejadas. Na reglete, escreve-se o Braille da direita para a esquerda, na sequência normal de letras ou símbolos. A leitura é feita normalmente da esquerda para a direita (Brasil, 2016, p. 130).

Mouse com entrada para botão acionador deve ser utilizado por pessoas com deficiência física ou mobilidade reduzida de membros superiores, pois essa tecnologia pode ser acionada por diferentes partes do corpo, como os pés, cotovelos etc. Podendo funcionar em qualquer computador (*desktop* ou *notebook*) com entrada USB 2.0., apresentando duas entradas tipo P2 mono, para uso de acionadores externos, exercendo as mesmas funções do clique e tecla direita (Brasil, 2016).

Outras TA que podem fazer parte dos recursos tecnológicos das bibliotecas são os auxílios de mobilidade, que consistem em bengalas, muletas, andadores, carrinhos, cadeiras de rodas manuais ou elétricas, e qualquer outro equipamento ou estratégia utilizada na melhoria da mobilidade pessoal do usuário com deficiência na biblioteca.

Dentro dessa categoria, temos órteses e próteses, onde a primeira consiste em peças artificiais para substituir partes ausentes do corpo; no caso da segunda, diferentemente da primeira, consiste em um segmento colocado junto a uma parte do corpo, garantindo à pessoa com deficiência um melhor posicionamento, estabilidade e/ou função. Ambos são confeccionados sob medida e servem no auxílio de mobilidade, de funções manuais (escrita, digitação, utilização de talheres, manejo de objetos para higiene pessoal), correção postural, entre outros (Bersch, 2013). Assim, estes não são tão comuns como TA disponível em uma biblioteca, por serem confeccionados sob medidas. Porém não é impossível de se encontrar, tudo vai depender da necessidade do usuário e dos recursos econômicos disponíveis pelos projetos de inclusão da biblioteca.

Temos também os auxílios para pessoas com deficiência auditiva ou surdez ou com déficit auditivo, que incluem

vários equipamentos tecnológicos (infravermelho, FM), aparelhos para surdez, telefones com teclado-teletipo (TTY), sistemas com alerta tátil-visual, celular com mensagens escritas e chamadas por vibração, software que favorece a comunicação ao telefone celular

transformando em voz o texto digitado no celular e em texto a mensagem falada. Livros, textos e dicionários digitais em língua de sinais. Sistema de legendas (*close-caption/subtitles*) (Bersch, 2013, p. 10).

Em síntese, existe uma infinidade de TA que podem ser adquiridas pelas bibliotecas para compor o seu acervo, oportunizando aos usuários alternativas viáveis para ter acesso à informação, uma vez que favorece e fortalece a sua interação social e seu percurso estudantil. No Brasil, infelizmente, ainda existem poucos casos de biblioteca inclusiva que garanta o acesso pleno dos usuários com deficiência ou que apresentam algum tipo de limitação, prevalecendo sempre algum tipo de barreira dentro do contexto de um ou várias dimensões de acessibilidade (d'Abreu et al., 2008; Braga & Bahia, 2018; Mazzoni et al., 2001; Poty et al., 2012; Stroparo, 2014; Vieira, Alves, & Almeida, 2014; Ramalho et al., 2016, dentre outros).

Em Portugal, a situação não é muito diferente, quanto à existência de biblioteca inclusiva, fato que se reflete na produção literária sobre o assunto. Para esta tese, desenvolveu-se um levantamento bibliográfico nos cadernos BAD e nos repositórios de algumas universidades que salientam estudos escassos sobre a temática. Notamos-se que algumas bibliotecas universitárias começam a despertar para este assunto, mas, no geral, a literatura analisada centra-se nas mesmas instituições (Neto, 2013, 2014; Quaresma, 2014).

Para isso urge que os bibliotecários obtenham qualificação profissional (Braga & Bahia, 2018), busquem muito mais participação em debates e iniciativas voltadas para o processo de inclusão e acessibilidade (Diniz et al., 2015a), e, principalmente, tenham empatia para com a pessoa com deficiência (Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016).

2.4 Bibliotecário e a inclusão: uma questão de empatia

A interação social entre os bibliotecários e os usuários das bibliotecas é fundamental, mas depende diretamente da empatia desenvolvida por estes profissionais, em especial quando os usuários apresentam algum tipo de deficiência ou algum tipo de limitação.

Desse modo, a empatia é um requisito extremamente relevante como característica para os bibliotecários que atuam nas bibliotecas que desenvolvem ou pretendem desenvolver práticas inclusivas. Daí a importância de estudos de usuários e de avaliação em bibliotecas, onde o foco direcionador está na crescente necessidade de estudar e compreender fatores humanos,

como a empatia dos bibliotecários e o sentimento de pertencimento do usuário, em especial aqueles com deficiência ou algum tipo de limitação.

Tais estudos devem ser feitos frequentemente avaliando desde a interação tradicional face a face, no ambiente físico da biblioteca, à versão *on-line* e em rede, particularmente nas áreas de prestações de serviços sociais, serviços de informação e conhecimento e gerenciamento de conhecimento voltado para pessoas com ou sem deficiência ou limitação.

Nesse sentido, o processo de inclusão em bibliotecas ultrapassa a integração física e inclui a oferta de TA, acolhimento e, principalmente, deve despertar e desenvolver o sentimento de pertença e aceitação por parte de todos os usuários da biblioteca, principalmente, aqueles com deficiência. Tudo em decorrência do fato que, o sentimento de pertencimento de um indivíduo afeta toda a sua vida, além da sua percepção, relacionamentos, motivação e aprendizagem. Este sentimento de pertença é desenvolvido no indivíduo através de ações, serviços e produtos planejados com o intuito de integrá-lo à sociedade de forma mais natural possível (Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016, p. 87).

No entanto, para que o usuário com deficiência ou limitação desenvolva o sentimento de pertencimento ao espaço biblioteca, torna-se necessário que o bibliotecário, em especial o de referência, tenha altruísmo e empatia em relação a esses usuários. Dessa forma, antes de discutirmos sobre o sentimento de pertencimento dos usuários da biblioteca, faremos uma abordagem sobre o altruísmo e empatia do bibliotecário.

Stephany (2014), no livro *Cultivating Empathy*, considera que empatia seja a base para uma comunicação efetiva, além de ser uma das habilidades mais importantes que o ser humano deve desenvolver. É um sentimento que influencia o bem-estar físico e mental de ambas pessoas envolvidas no processo. Já o **altruísmo consiste em** um adjetivo para definir aquela pessoa que pratica o **altruísmo**, ou seja, aquela que se **dedica aos outros, de forma humanitária e solidária**.

Baron-Cohen (2011), em um estudo desenvolvido por meio de ressonância magnética, identificou picos de iluminação nos circuitos neurais de pessoas durante a prática de atos que compreendiam a empatia, mostrando que mais que um gesto de humanidade e respeito ao próximo, a empatia propicia benefícios psíquicos para quem a pratica.

Além disso, vários estudos foram desenvolvidos sobre gestão, comportamento organizacional, psicologia e terapia, particularmente, para analisar a interação de pessoas e

o comportamento interpessoal, na perspectiva de investigar o valor de traços empáticos em transações e relacionamentos profissionais. Chlopan, McCain, Carbonell e Hagen (1985) relatam um estudo aplicado sobre a atuação de terapeutas e psicólogos clínicos, onde os resultados evidenciaram que o alto índice de empatia presente na atuação destes profissionais é responsável pelos melhores prognósticos de pacientes e resultados terapêuticos.

Em continuidade, Rogers, Clow e Kash (1994) afirmam que os pacientes atendidos por terapeutas empáticos se recuperam muito mais rápido de suas doenças. Costin e Johnson (2002) em um estudo sobre distúrbios alimentares, diagnosticaram que pacientes cujos terapeutas também passaram ou passam por problemas semelhantes houve uma maior interação entre ambos e uma recuperação muito mais rápida dos pacientes.

Atitudes de pessoas empáticas refletem positivamente na pessoa que pratica e naquela que recebe a atenção e cuidados empáticos. A pessoa empática tem um organismo físico, mental e emocional em harmonia e desenvolve pensamentos positivos e reações psíquicas, cognitivas e comportamentais que afetam diretamente o seu modo de agir em situações diversas e com as outras pessoas. Avalia quaisquer circunstâncias com maior racionalidade, gerando atitudes de compreensão e ajuda (Costin & Johnson, 2002).

Dessa forma, para alguns autores (Baron-Cohen, Wheelwright, & Jolliffe, 1997; Schonert-Reichl, Smith, & Zaidman-Zait, 2011) é fundamental sublinhar a importância da empatia e altruísmo que todos os profissionais (professores, terapeutas, médicos, enfermeiros, bibliotecários, etc.), que lidam com pessoas com ou sem deficiência, devem possuir. É da maior importância que estes profissionais tenham capacidade de sentir ou imaginar uma situação vivenciada por outra pessoa, buscando compreender os seus sentimentos e emoções, de forma racional, na tentativa de sentir o que o outro sentiria, o que leva as pessoas a ajudarem as outras a compreenderem as limitações e aflições do outro (Preece & Ghazati, 2001).

Caruso e Mayer (1998 apud Briony Birdi, Wilson, & Cocker, 2008) descrevem três tipos de empatia, primeiramente vista como um processo cognitivo ou intelectual, que envolve a compreensão imaginária da condição ou estado de ser e estar da outra pessoa. De seguida, considerada como uma resposta intuitiva baseada em emoções, reação, reconhecimento pessoal e compreensão positiva à experiência emocional do outro. Em terceiro lugar, considera a empatia como um processo multidimensional que combina ou leva em consideração elementos cognitivos e emocionais. Simplificando, Levenson e Ruef (1992)

especificam que a empatia consiste em três multidimensões: conhecer, sentir e responder compassivamente aos sentimentos das outras pessoas.

Outros autores (Briony Birdi et al., 2008; Woolfolk, Hughes, & Walkup, 2008) enfatizam que empatia pode ser: empatia emocional, que corresponde à resposta afetiva do que sentir o outro; e a empatia cognitiva correspondente à capacidade de reconhecer entre seus sentimentos e os dos outros e valorizá-los independentemente. Para Schonert-Reichl, Smith e Zaidman-Zait (2011) empatia nada mais é que uma *social glue* favorecendo o entendimento entre os indivíduos durante as relações sociais, ou seja, uma emoção que forma e sustenta as relações positivas.

No contexto da Biblioteconomia e Ciência da Informação, a empatia consiste em um aspecto fundamental para a melhor atuação do bibliotecário. No entanto, como objeto de estudo é um conceito novo e pouco explorado, principalmente nos cursos de formação da área (Tso, 2007). De continuidade, Pfeil e Zaphiris (2007) abordam que a empatia é a base para se estabelecer uma comunicação confiável entre bibliotecário e usuário.

Miller e Wallis (2011) salientaram que faltam estudos para verificar o nível e a contribuição do bibliotecário empático no processo interação com os usuários da biblioteca, bem como estudos sobre a influência destes profissionais no processo de desenvolvimento do sentimento de pertencimento desses usuários com deficiência.

A chamada de atenção nesta investigação é para a relevância de bibliotecários empáticos para atuar em bibliotecas, principalmente, durante o planejamento de produtos e serviços voltados para o benefício dos usuários com deficiência. A empatia torna-se o sentimento indispensável para que estes profissionais sejam capazes de criar uma atmosfera inclusiva de fato nas bibliotecas (Birdi et al., 2008).

Bibliotecários empáticos estão mais sensibilizados e dispostos a olhar para os usuários com deficiência ou incapacidade e os entenderem, por terem real conhecimento de suas limitações, receios, fragilidades emocionais e, conseqüentemente, das suas necessidades informacionais (Birdi, Wilson, & Tso, 2009). Estes bibliotecários, além de suavizarem o ambiente da biblioteca, são responsáveis por influenciar o sentimento de pertencimento dos usuários com deficiência ou algum tipo de limitação ao espaço biblioteca (Birdi et al., 2009; Birdi et al., 2008; Wilson & Birdi, 2007).

Neste caso, é importante destacar a atuação de uma bibliotecária na biblioteca de Ciências Humanas da Universidade Federal do Piauí, que possui deficiência física. Esta bibliotecária participa de um projeto de parceria entre a Comissão de Acessibilidade e o sistema de biblioteca que oferece serviços voltados para usuários com deficiência visual. Esse projeto apresenta um Mural Interativo para várias temáticas. Atualmente, a temática em voga consiste em: “Bibliotecas inclusivas: mediando o saber”, que objetiva mediar os diversos saberes existentes, onde o mural procura ouvir as experiências dos outros bibliotecários sobre o processo de inclusão e acessibilidade, como também dar vozes para ouvir outros bibliotecários sobre suas dúvidas ou o que queiram partilhar, dizer que não sabe, mas que está disposto a aprender sobre o assunto. Aborda ainda a necessidade de dar oportunidade para profissionais de outras áreas exporem suas experiências, permitindo uma troca de saberes, na perspectiva de encontrar diversos caminhos a se trilhar nesse processo complexo que consiste a inclusão (Santos, 2017).

Esta bibliotecária trouxe sua experiência como deficiente para sua atuação como profissional, onde esta atua com uma grandeza que reflete na sua sensibilidade no sentido de criar oportunidades para que todos possam participar do espaço biblioteca, inclusive aqueles usuários com deficiência ou incapacidade. Tal sensibilidade está atrelada ao sentimento de empatia que a bibliotecária possui perante aqueles usuários, que assim como ela, apresentam deficiência ou algum tipo de limitação (Santos, 2017).

Dessa forma, para a realidade da biblioteca, a empatia é uma temática muito importante, que visa contribuir tanto para o bibliotecário como para o usuário. O bibliotecário precisa ter empatia para a situação dos usuários com deficiência para desenvolver projetos e ações que visem amenizar as limitações e necessidades destes. Ao usufruírem de tais projetos e ações, os usuários estarão estimulando e amadurecendo o sentimento de pertença ao ambiente social.

Como já expusemos, a empatia depende muito da sensibilidade do bibliotecário se colocar no lugar do outro, sentindo seus desejos e aflições. Em casos recorrentes é de notar a falta do sentimento de empatia por parte dos bibliotecários para com os usuários, especialmente para com aqueles com deficiência ou algum tipo de limitação.

Nesse contexto, cabe destacar que um dos motivos influenciadores da falta de empatia nos bibliotecários podem ser os conflitos que ocorrem na instituição.

2.4.1 Conflitos inevitáveis

A biblioteca, como qualquer outra organização passa por conflitos, isto é inevitável e uma constante nas instituições, mas existem ambientes e situações potencializadores do mesmo. E, a melhor forma de tratá-los é procurar entendê-los para conhecer suas origens porque, inevitavelmente, isto reflete no sentimento de empatia do bibliotecário e no sentimento de pertencimento do usuário com deficiência ao espaço biblioteca. Dessa forma, Rogers et al. (1994) justificam que em ambientes organizacionais à medida em que os conflitos de papéis e a tensão aumentam, diminui o nível de satisfação na rotina do trabalho. Consequentemente, os profissionais passam a desenvolver uma série de reações psicológicas, que os levam a evitar se envolver ou se comunicar com aqueles que lhe causam conflito.

Berg (2012) defende a existência de três tipos de conflitos: conflito pessoal, quando a pessoa entra em conflito consigo mesma, por conta de suas inquietações, receios e medos, que pode levá-la ao estado de estresse e atrito com as outras pessoas; conflito interpessoal, que ocorre entre duas ou mais pessoas que enfrentam uma situação de maneira diferente; conflito organizacional, resultado das mudanças das dinâmicas organizacionais, muitas delas externas à empresa.

Já Burbridge e Burbridge (2012) justificam que os conflitos são ações e reações naturais e, dependendo da situação, são extremamente necessários, podendo ser considerado como o motor impulsionador de mudanças nas organizações. Neste sentido tornam-se benéficos para a organização.

Alguns conflitos desnecessários são destruidores de valores e causadores de prejuízo para as instituições e para as pessoas que nelas trabalham. Esse clima organizacional cria um grande desafio para os gestores: o de identificar os conflitos positivos e os negativos para gerenciá-los na perspectiva de retirar o melhor proveito da situação criada.

Continuando, os mesmos autores afirmaram que os conflitos geram insatisfação no trabalho levando o indivíduo a ter baixo rendimento e baixa produtividade e o leva a ter atitudes comprometedoras no cotidiano das organizações. Desempenho negativo que levará à insatisfação dos clientes quanto aos funcionários e a empresa.

Para Santos (2017, p. 1), outro ponto interessante para se discutir neste contexto seria a formação dos bibliotecários, porém fugiríamos muito do objetivo desta investigação. Mas, de modo geral, para a autora, os bibliotecários não estão preparados para atender as pessoas

com deficiência. Faltam conhecimentos, habilidades e competências específicas para o “bibliotecário navegar no mar da inclusão, onde esse mar oferece muitos obstáculos, mas também oferece a possibilidade de novos horizontes para se conhecer ilhas para além das que já conhecemos.”

2.5 Usuário e sentimento de pertencimento ao espaço biblioteca

O usuário da informação consiste no elemento mais importante e que merece total atenção na biblioteca, pois todo o fazer e acontecer do sistema se dá para suprir as necessidades destes utentes (Ramalho, 2012). Ou seja, o usuário da informação pode ser considerado uma pessoa extremamente cognitiva e perceptiva (Choo, 2003).

Daí a importância da realização periódica de estudos de usuários a fim de traçar o perfil e identificar as necessidades e comportamentos relativos à busca de informação feita pelos usuários, para que as bibliotecas possam atualizar as suas coleções. Ou seja, estudos de usuários objetivam conhecer o perfil do usuário, foco de interesse da biblioteca, na perspectiva de atender de forma eficiente e eficaz as necessidades informacionais destes indivíduos.

Dessa forma, estudos de usuários servem para que a biblioteca tenha um diagnóstico da demanda de possíveis necessidades de mudança ou adequação dos produtos ou serviços, possibilitando a identificação se estes estão satisfazendo ou não as necessidades informacionais dos usuários. É uma forma de sondar a biblioteca para se ter conhecimento do *feedback* causado na comunidade. Para Figueiredo (1994, p. 10), “[...] no que diz respeito aos estudos dos usuários [...] guiam a política de seleção de uma biblioteca [...] apontam as diretrizes para o serviço de referência e de disseminação da informação, sob todas as formas.” Assim, ao desenvolver estudos de usuários, a biblioteca passa a conhecer melhor as características e necessidades dos seus usuários, permitindo uma maior precisão e segurança para se desenvolver um planejamento de novos serviços de informação ou para aprimorar os já existentes, como também a definição de novas metas e estratégias para favorecer os usuários.

Ramalho (2012, p. 110) contextualiza a existência de diversos tipos de usuários da informação, podendo “[...] se referir a uma pessoa, a um grupo ou a uma entidade, e os usuários da informação podem ser de vários tipos - real, potencial, interno, externo, entre outros qualificativos [...]”. Dependendo das características e atividades desenvolvidas pelos usuários, estes apresentam necessidades específicas e diversificadas.

Complementando, este tipo de usuário necessita de informação para desenvolver suas atividades (Sanz Casado, 1994) e suprir as suas necessidades que podem ser únicas, com características educacionais, psicológicas, sociais, dentre outras (N. Figueiredo, 1994). Este assunto é foco das atenções nos estudos de usuários da informação. Necessidade de informação, geralmente, está ligada aos papéis representados pelos indivíduos no seu cotidiano, relacionados à sua área profissional, pessoal ou outras (Ramalho, 2012).

Nesse contexto, Andrade, Lucas e Nascimento (2015, p. 2) comentam que alguns usuários além de necessitarem de informação precisam de “atendimento específico, devido suas limitações motoras, visuais ou auditivas”. Destacam que nem sempre as bibliotecas possuem infraestrutura tecnológica adequada para dar suporte com TA para que estes tipos de usuários tenham acesso à informação. Assim, acontece a perpetuação da exclusão destes tipos de usuários que, por falta de acessibilidade das bibliotecas, ficam impossibilitados de ter acesso à informação. Christina (2001, p. 1) chama atenção que as *“Libraries need to make their services and collections more accessible to users irrespective of any inherent challenge”*.

Para Abdulrahman (2015, p. 110), *“libraries must not discriminate against individuals with disabilities and should ensure that individuals with disabilities have equal access to library resources”*. O mesmo autor enfatiza que, para tanto as bibliotecas devem disponibilizar serviços para usuários com deficiência, como: alargando prazos para empréstimos de livros e outros materiais informacionais, porque esses usuários precisam de muito mais tempo para adaptar estes materiais de acordo com sua necessidade, por exemplo: requerer ajuda de um leitor voluntário (Bodaghi, Awang-Ngah, & Abdullah, 2014), para transpor o texto escrito para áudio, dentre outros; isenção de multas; prazos de reserva prolongados; entrega (empréstimo) de livros por correio; serviço de referência (SR) por telefone, fax, e-mail, redes sociais, dentre outros; acesso eletrônico remoto aos recursos da biblioteca; serviço de leitura de rádio; dentre outros.

Porém, adicionado a isso temos bibliotecários despreparados que com suas (re)ações inadequadas vão causar frustrações aos usuários com deficiência (Antunes, Faria, Rodrigues, & Almeida, 2013). Complementando, Andrade, Lucas e Nascimento, (2015) contextualizam que esses usuários, diante disso tudo, passam a ver o espaço biblioteca com receio e não gostam de lá, pois não se sentem pertencentes ao ambiente.

A biblioteca universitária inclusiva deve reverter essa situação, buscando desenvolver e amadurecer o sentimento de pertencimento dos usuários com deficiência em relação ao espaço biblioteca. Este sentimento deve ser influenciado e amadurecido nos usuários da

biblioteca ao longo de toda a sua vida e, dependendo da forma e do grau desse amadurecimento, poderá ter *feedback* negativo ou positivo, ao longo do percurso. Para Oxoby (2009), tal depende das crenças, experiências e percepções que as pessoas com deficiência têm em relação ao ambiente em que se encontram, que irão determinar sua decisão de permanecer ou não em determinada comunidade.

São várias as perspectivas do sentimento de pertença de um indivíduo. Maslow (1962), na teoria da hierarquia das necessidades, aborda o tema como uma necessidade extremamente fundamental para o homem. Osterman (2000) considera-o fundamental para a criação e estabelecimento de uma comunidade para que uma pessoa possa se desenvolver e se estabelecer dentro da mesma. Abedin, Daneshgar e D'Ambra (2010) afirmam tratar-se de uma conexão emocional entre as pessoas como membros de um determinado grupo social, como uma forma de integrar-se e gostar de estar e participar uns com os outros.

Maestas, Vaquera e Munoz (2007) estabelecem que o significado do sentimento de pertença está além da integração, relacionando-se à boa percepção que as pessoas possuem em relação a sentir-se bem como membros reais de uma determinada comunidade.

Diante do contexto, o sentimento de pertença dos usuários com deficiência em relação ao espaço biblioteca universitária decorre do sentimento, percepção e experiência que estes tiveram com os serviços e produtos disponibilizados por essa unidade de informação. Quanto mais as pessoas se sentirem valorizadas, acolhidas, apoiadas e aceitas pelo sistema, mais elas sentem-se como pertencentes aquele espaço.

Cabe abordar também, a satisfação do usuário como um processo do consumo de produto e serviço que resultará em uma avaliação emocional e cognitiva deste usuário. Essa avaliação depende da existência dos seguintes construtos: qualidade percebida e expectativa criada. A satisfação com usufruto do serviço e produto, bem como o desempenho positivo do bibliotecário que atende às expectativas dos usuários, o resultado gera a satisfação, o sentimento positivo e a vontade e confiança de sempre voltar ao mesmo ambiente para suprir suas necessidades informacionais. Nesse momento, o usuário com deficiência sente-se acolhido, compreendido, confiante e pertencente ao espaço biblioteca.

Adaptando as ideias de Lovelock e Wright (2006) ao contexto da biblioteca, o usuário com deficiência, assim como qualquer outro, quando satisfeito, torna-se fiel à biblioteca, pois o sentimento de pertencimento está alimentado pela boa prática da unidade de informação, dessa forma é de notar que:

1. Usuários satisfeitos são menos suscetíveis às ofertas da concorrência, ou seja, são usuários assíduos. Ressalta-se aqui que a concorrência na biblioteca não está ligada a lucro ou valores monetários, mas para a assiduidade do usuário na biblioteca, na valorização que estes dão a esta unidade de informação;
2. As bibliotecas devem investir na satisfação do usuário com deficiência disponibilizando serviços e produtos de informação coerentes e direcionados para a limitação apresentada demonstrando o quanto estes devem ser valorizados pela unidade de informação, de forma a atraí-los e mantê-los na biblioteca e supervalorizando, também, a imagem da biblioteca, como atuante e participativa de boas práticas inclusivas;
3. Os usuários, em especial aqueles com deficiência, quando assíduos, são mais condescendentes com possíveis erros que a biblioteca possa vir cometer, pois uma situação ocasionalmente ruim será compensada por uma experiência prévia positiva;
4. Priorizar a existência de um processo contínuo de conquista de usuários, de relacionamento e de fidelização; e
5. Usuários com deficiência altamente satisfeitos propagam informações positivas, o que possibilita a aproximação de novos usuários que antes não acreditavam pertencerem ao espaço biblioteca.

Na sequência, convém citar Bodaghi et al. (2016), que realizaram uma investigação baseada nas questões: O que os deficientes visuais vivenciaram em uma biblioteca universitária em relação ao grau de empatia dos bibliotecários? E como esses usuários veem ou percebem estes profissionais? Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, onde os dados foram coletados através de entrevistas e discussões em grupo focal com dezoito usuários com deficiência visual registrados em uma biblioteca universitária da Malásia.

Esta investigação examina as percepções, experiências e sentimentos dos usuários com deficiência visual ao interagir com os bibliotecários na biblioteca. Os participantes do estudo perceberam, através das saudações dos bibliotecários e conversas amigáveis, seu tom de voz, senso de compreensão sobre suas limitações e sua comunicação sobre quaisquer mudanças nas circunstâncias do ambiente da biblioteca como fatores-chave que demonstram o senso de empatia destes profissionais. Além disso, esses usuários expressaram extremo receio de pedir ajuda aos bibliotecários, quando percebido algum tipo de indisposição ou maus-tratos por parte destes profissionais. Atitudes como essas são entendidas como falta de senso de empatia por parte dos bibliotecários.

Dessa forma, as saudações dos bibliotecários e conversas amigáveis criam um clima acolhedor, onde os usuários com ou sem deficiência sentem-se à vontade para frequentar a

biblioteca, utilizar o espaço para ler, encontrar com os outros estudantes e solicitar ajuda, quando encontrarem alguma dificuldade com seus trabalhos e investigações.

Esses autores (Bodaghi et al., 2016) nos chamam atenção para o processo de comunicação que envolve bibliotecário e usuário no momento da conversa no serviço de referência da biblioteca, conforme já mencionado no item anterior. Momento este que envolve um diálogo o qual resultará na interpretação da necessidade de informação do usuário pelo bibliotecário sobre o que é procurado e o que consta no acervo para satisfazer ou não a necessidade informacional do momento.

Duckett (2004) enfatiza que o processo de comunicação entre as pessoas envolve o uso de canais verbais e não verbais. No caso deste segundo, consistem em expressões faciais e tom de voz, ambos capazes de refletir os sentimentos, emoções, senso de empatia e atitudes dos comunicadores (Laplante & Ambady, 2003).

Complementando, Boas, Ferreira e Viola (2012) destacam que no processo de comunicação informal, a entonação de voz de uma pessoa tem uma quantidade de informações sobre as atitudes deste indivíduo, como: emoções, senso de empatia e opiniões.

No caso de um usuário de biblioteca com deficiência visual, por exemplo, muito embora este não possa ver a expressão facial do bibliotecário, pode perceber e sentir a sua expressão de ânimo ou desânimo através do tom de sua voz, pois seus outros sentidos estão bem mais desenvolvidos e aguçados. Então, muitos bibliotecários **desconhecem** o poder de suas vozes e como ela pode demonstrar a sua emoção e (in)disponibilidade para com um usuário com deficiência.

O bibliotecário não deve desconsiderar ou desconhecer o poder que o contato face a face exerce no senso de pertença deste tipo de usuário em relação ao espaço biblioteca. Tal poder é grandioso e pode influenciar todo o agir e pensar deste usuário para toda a sua vida adaptativa e social. Bodaghi et al. (2016) destacam ainda que o “senso de compreensão” dos bibliotecários sobre as limitações dos usuários consiste em outro viés da questão.

Fica evidente que quanto mais o bibliotecário conhecer a deficiência do usuário da biblioteca, mais respeito e compreensão terá para lidar com a situação, ou seja, sentimento de empatia fica fortalecido. Essa sensibilidade quando demonstrada pelo bibliotecário e percebida pelo usuário, reflete em reconhecimento de que pertence àquele espaço, além de apresentar facilidade para discutir sobre o que deseja dentro da biblioteca.

Ainda sobre o sentimento de pertencimento do usuário com deficiência (Bodaghi et al., 2016), não desmerecendo a importância das outras dimensões de acessibilidade como elementos fortalecedores, impõe-nos ressaltar que na literatura é evidenciando muito mais publicações de estudos sobre problemas de acessibilidade arquitetônica, sendo menos evidenciados estudos sobre os outros tipos de barreiras que contemplam a acessibilidade metodológica, instrumental, programática, atitudinal e comunicacional (Graciola, 2014). Especificamente, nesta última, incidindo negativamente no processo de comunicação interpessoal, escrita e virtual, conseqüentemente, as pessoas com deficiência ficam privadas do acesso à informação, à educação e ao conhecimento (Graciola, 2014).

Urge enfatizar a perspectiva de Kloppel e Spudeit (2015), que ainda sublinham que a falta de planejamento estratégico na biblioteca intensifica a sua invisibilidade no mercado, não alcançando o reconhecimento merecedor pelos seus usuários, que tendem afastar-se pela falta de serviços e produtos direcionados para suas necessidades.

Essa omissão de planejamento estratégico evidencia a falta de compromisso, criatividade, entusiasmo, empatia e, até mesmo, de conhecimento do bibliotecário sobre o assunto para pensar e desenvolver ações e projetos de sinalização *Braille*, sinalização de piso podotátil e mapa tátil ou de comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca, tanto de forma visual como auditiva e, se possível, vibratória; ou referente à proposta de formar e desenvolver arquivo com materiais informacionais em formatos acessíveis (Braille, áudio-video, etc.), contendo TA, Comunicação Alternativa; e comunicação virtual (acessibilidade digital) (Vigentim, 2014; Botelho & Carvalho, 2014; Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016).

Dessa forma, a seguir descreveremos alguns exemplos de boas práticas de bibliotecas inclusivas contemplando Brasil, Portugal e outros países.

2.6 Boas práticas de bibliotecas inclusivas

Para contextualizar as boas práticas de bibliotecas inclusivas, foram selecionados cinco artigos que relatam experiências quanto ao uso de TA a nível nacional e internacional.

O primeiro caso de boas práticas em bibliotecas inclusivas é apresentado no artigo publicado na *The Electronic Library*. Esta revista aborda de forma crítica e rigorosa informações sobre investigação na área de informação e gestão do conhecimento, biblioteca e ciência da informação. O artigo seleccionado, "*Ubiquitous library usability test for the improvement*

of information access for the blind” é de autoria de Seung-Jin Kwak e Kyung-Jae Bae e foi publicado no ano de 2009.

Trata-se de um estudo de caso desenvolvido por Kwak e Bae (2009), tendo sido utilizado um inquérito por questionário *online* aplicado aos utilizadores da *Chungnam National University, Daejeon, Republic of Korea*, que possuem necessidades visuais sobre o uso dos serviços do servidor *Digital Talking Book Library* (LGDTB). O estudo visou avaliar o nível de satisfação dos usuários, no intuito de pensar em estratégias para possíveis melhorias do serviço.

Os autores ressaltam que a Coreia, de modo geral, tem negligenciado o planeamento de programas e projetos voltados para os serviços de bibliotecas direcionados para usuários com deficiência, principalmente, para aquelas pessoas com mobilidade reduzida. Na Coreia cerca de 210.000 pessoas relataram ter deficiência visual, segundo os dados estatísticos de 2007. No caso da Coreia do Sul, algumas bibliotecas públicas começaram a disponibilizar salas para leitura a utilizadores com deficiência visual, desde 1980. No entanto, os serviços de biblioteca para os deficientes ainda estão em a caminhar a passos curtos, sem muito evoluir (Kwak & Bae, 2009).

Além disso, o investimento financeiro para a estruturação de bibliotecas inclusivas para pessoas com deficiência é muito escasso no país. Ressaltando que foi criado um Centro Nacional de Apoio a Pessoas com Deficiência, em maio de 2007, como uma nova unidade da Biblioteca Nacional da Coreia para dar apoio aos serviços de biblioteca, na tentativa de reduzir a lacuna de informação entre os usuários com deficiência e os ditos normais (Kwak & Bae, 2009).

Muito embora os serviços de biblioteca na Coreia sejam escassos, a Coreia do Sul é líder na indústria global de Tecnologia de Informação (TI), apresentando uma excelente infra-estrutura de TI que pode ser largamente explorada para preencher a lacuna da falta de investimento em bibliotecas inclusivas.

Dessa forma, recentemente, houve uma nova tentativa de melhorar a acessibilidade das bibliotecas para cegos usando uma tecnologia avançada de comunicação de informação, o LGDTB. O projeto emprega o uso da tecnologia ubíqua aplicada ao serviço de biblioteca universitária. Com a tecnologia ubíqua a biblioteca permitirá a criação de um ambiente mais conveniente aos usuários para que estes facilmente possam usar os serviços de informação de qualquer lugar, a qualquer hora, integrando os serviços de informação existentes com a nova tecnologia em vez de criar totalmente novos serviços.

O projeto LGDTB foi desenvolvido pela biblioteca de *Chungnam National Univeársity, Daejeon* e oferece um serviço aos usuários com cegueira de toda a comunidade, não se limitando apenas a comunidade universitária. Basicamente foi desenvolvido um *software*, acedido por senha que permite aos estudantes ter acesso ao acervo da biblioteca pelo telemóvel, através de um sistema de *output* de voz.

Os usuários cegos podem fazer o *download* de livros em *Braille* usando o telefone móvel de suporte de voz e ouvi-los através do leitor especialmente desenhado telemóvel. Assim, a biblioteca selecionada arquivos digitais sistema de informação acessível no formato *Digital Accessible Information System (DAISY)*¹³ como uma forma de livro falante digital.

O objectivo deste projeto foi disponibilizar aos usuários com deficiência (cegos) uma oportunidade de aceder as informações sem sair de suas residências. Ressalta-se que os pesquisadores envolvidos na iniciativa e criação do *software* são bibliotecários da própria instituição de ensino superior com experiências sobre o assunto.

Para a investigação, primeiramente, foi aplicado um inquérito por questionário a todos os usuários do sistema. Após, foram selecionados os cinco primeiros que mais utilizam o sistema para serem entrevistados, na tentativa de obtenção informações mais precisas sobre a usabilidade do serviço.

Com a aplicação do inquérito por questionário aos usuários, constatou-se, em linhas gerais, que o cego lê muito mais, em média, do que as pessoas ditas normais, com 84% dos inquiridos a ler mais de dois livros por semana. De acordo com o relatório de estatísticas sociais da Coreia do Instituto Nacional de Estatística, em 2007, a leitura média por habitante é 17,8% de livros por ano. No entanto, a produção de livros dedicados a este público está sendo feito somente para alguns *best-sellers*.

Como recomendação final desta investigação está o investimento em políticas editoriais para a produção de livros em *Braille* e livros áudio, pois há uma escassez no mercado.

O segundo caso de boas práticas de bibliotecas inclusivas consiste no artigo publicado na ***Library Review***, espaço estratégico e internacional, que promove discussões sobre as

¹³ *Digital Accessible Information System (Daisy)* é um padrão mundialmente conhecido e utilizado para produção de livros com textos, imagens e áudios sincronizados, possibilitando que deficientes visuais tenham acesso a um meio simples e seguro para auxiliá-los na leitura de livros. O *Daisy* vai muito além de uma simples gravação sonora dos textos, pois permite navegação pelo conteúdo e possui muitas outras características.

inovações da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, apresentando um multidiálogo interdisciplinar sobre biblioteca e profissionais. Nesta revista foi selecionado o artigo **“Customers with disabilities: the academic library response”**, de autoria de Cris Pinder, publicado em 2005.

O artigo objetiva mostrar o progresso realizado por bibliotecas universitárias quanto à inclusão de pessoas com deficiência na Escócia e no Reino Unido, a partir da evolução da legislação padrão.

Na década de 1990, as universidades no Reino Unido sofreram mudanças drásticas quanto ao acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior. A universidade passou a reconhecer a sua responsabilidade social e política, principalmente, em relação as barreiras existentes quanto ao acesso ao ensino superior. Tem início, então, o movimento em prol do incentivo da inclusão social, em todos os âmbitos da sociedade. No caso, das instituições de ensino superiores e as suas bibliotecas universitárias foram favoráveis ao movimento, inclusive o termo “estudantes portadores de deficiência” foi introduzido substituindo o anterior “estudantes não tradicionais” (Pinder, 2005).

No país é institucionalizada a *Disability Discrimination Act*, em 1995, lei que torna ilegal qualquer tipo de discriminação contra pessoas com deficiência, quer no local de trabalho, no fornecimento de bens, ou prestação de serviços; e estabelece um Conselho Nacional de Deficiência (Pinder, 2005). Porém, a Lei exclui a educação e não fez menção as instituições de ensino superior.

Em 2001, algumas mudanças ocorreram quando as Necessidades Educativas Especiais foram inseridas na Lei anterior, garantindo a ilegalidade da discriminação contra alunos com deficiência, forçando assim as instituições de ensino superior a tomarem uma posição de mudança, incluindo a biblioteca universitária.

Especificamente, a biblioteca universitária ficou responsável por:

- Rever suas políticas e procedimentos para garantir que os usuários com deficiência não sejam discriminados;
- Garantir serviços de biblioteca acessíveis;
- Fornecer material informacional em formatos acessíveis;
- Garantir que *sites*, e toda a sinalização da biblioteca sejam acessíveis;
- Decidir quais itens de TA deverão ser adquiridos;

- Promover a formação e sensibilização dos bibliotecários.

Paralelamente, o *Higher Education Funding Council* escocês passou a financiar uma série de iniciativas para preparar as instituições para as implicações da SENDA. Dentre as iniciativas, destaca-se a criação do Coordenador Nacional para Alunos com Deficiência, cargo financiado, inicialmente por três anos, a partir de janeiro de 1999. Quanto às responsabilidades do coordenador estava: o incentivo de conscientização sobre as necessidades dos alunos com deficiência; a apresentação de propostas para atender e solucionar às necessidades emergentes identificadas; e a verificação se as instituições de ensino superior estavam atuando de forma satisfatória. Ressalta-se que o artigo indica que as bibliotecas universitárias gozam de autonomia, e muitas se reuniram e organizaram consórcios regionais e nacionais com fundos financiados pelo governo (iniciativa que veio favorecer muito mais o processo de construção de bibliotecas universitárias inclusivas no país).

Em 2003, foi criado o *Rose Open Group*, formado por funcionários da biblioteca responsável pelo apoio das pessoas com deficiência em oito bibliotecas universitárias em Yorkshire. O grupo obteve sucesso e conseguiu financiamento para a publicação de materiais informacionais em formato acessível, como DVD, CD, dentre outros.

Outra iniciativa válida para mencionar consiste na *The University of Southampton's Assistive Technology Centre* baseado na Biblioteca Hartley. Este centro contém dez estações de trabalho com *scanners* e *headfones* de ouvido e impressoras coloridas e preto e branco disponíveis para seus usuários com deficiência. As estações de trabalho são separadas privilegiando a acústica, tendo duas delas telas de LCD, com mesas reguláveis em altura, adequadas para o acesso de utilizadores em cadeiras de rodas. O Centro é apoiado por bibliotecários especializados quanto ao uso de TA.

De forma, geral o artigo condensa um conjunto de boas práticas de bibliotecas universitárias inclusivas no Reino Unido, deixando evidente que o sucesso depende de parcerias e de incentivos do governo e de organizações não governamentais, além de iniciativas e compreensão dos bibliotecários envolvidos no processo.

O terceiro caso de boas práticas em bibliotecas inclusivas está descrito no artigo publicado na *New Library World*, revista centrada na pesquisa desenvolvida por investigadores da área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, que relata resultados de estudos sobre a sociedade da informação. Os artigos publicados nesta revista relatam teorias, métodos,

ferramentas, resultados empíricos, opiniões, estudos de caso e exemplos de melhores práticas. Nesta revista foi selecionado o artigo ***“Library services for people with disabilities in Greece”***, de Anna Koulikourdi, publicado em 2008.

Este artigo objectiva descrever uma investigação feita sobre os serviços desenvolvidos por bibliotecas na Grécia voltados para atendimento de pessoas com deficiência, além de sondar o comportamento de pesquisa de informação desses usuários assim como as perspectivas dessa unidade de informação para a questão da inclusão.

O artigo descreve a falta de serviços de biblioteca para as pessoas com deficiência e reconhece as possíveis barreiras, apresentando também várias iniciativas recentes de melhoria e desenvolvimento em bibliotecas gregas quanto a inclusão de usuários com deficiência.

Para a realização do diagnóstico foi aplicado um inquérito por questionário, composto por 17 questões, enviado pelo *email* enviado pela primeira vez para 48 bibliotecas gregas (incluindo 24 universitárias, 7 públicas, 1 escolar, 1 nacional e 15 especiais). O questionário foi reenviado para aquelas instituições que não haviam respondido dentro do período de tempo solicitado. Dos 48 participantes, 22 bibliotecas devolveram o questionário preenchido (1 escola, 1 nacional, 3 públicas, 12 universitárias e cinco bibliotecas especiais) enquanto os outros cinco enviaram um *email* descrevendo brevemente os seus serviços, sem completar o questionário (Koulikourdi, 2008b).

Segundo os resultados, a maioria das bibliotecas gregas (63,64%) partilham a opinião de que a taxa de usuários com deficiência na biblioteca tem se mantido estável e não aumentou durante o período de 2000-2004. Apenas 10,63% das bibliotecas gregas mudaram tendo em consideração as necessidades dos usuários e a falta de políticas públicas sobre o assunto no país (Koulikourdi, 2008b).

Para minimizar as barreiras físicas, os "elevadores" têm sido a ferramenta acessível mais utilizada pelas bibliotecas gregas e, em seguida, as rampas. A maioria das bibliotecas fornece serviço de ajuda aos utilizadores por telefone, organizam visita orientada e fornecem material em formato alternativo.

Quanto à acessibilidade e desenho universal, apenas 18,18% dos *sites* das bibliotecas atendem às diretrizes de acessibilidade, como W3C. Nesta categoria merecem destaque as

páginas da Biblioteca de Música da Grécia e o da *Cyprus University Library* (Koulikourdi, 2008b).

Em relação aos recursos humanos, apenas três bibliotecas têm pessoal especializado; 4,55% destas bibliotecas têm bibliotecário com conhecimento de língua de sinais/gestual, e apenas 22,73% deles têm qualificação para atuarem com inclusão e acessibilidade.

Conclui-se que os funcionários das bibliotecas não têm as habilidades e competências adequadas para atuarem com êxito, falta investimento financeiro e faltam bibliotecários qualificados para cumprir com as demandas crescentes dos usuários com deficiência. Na verdade, não existe uma biblioteca grega oferecendo serviços de informação plenamente inclusiva, ainda havendo muito a ser feito e pensado.

Os dados recolhidos neste estudo oferecem uma melhor compreensão sobre a situação das bibliotecas gregas quanto aos serviços disponibilizados para os usuários com deficiência. Com base em resultados de pesquisa, pode-se concluir que as bibliotecas universitárias superam os outros tipos de bibliotecas. É claro que a taxa de não-resposta por certos tipos de bibliotecas (por exemplo, escola ou as públicas) não permite a generalização dos resultados para todas as bibliotecas gregas. Daí a necessidade de novas investigações para sondar com mais profundamente a organização e rotina dessas bibliotecas.

O quarto caso de boas práticas de biblioteca inclusiva foi publicado na *Indagatio Didactica*, revista da Universidade de Aveiro, destinada para a divulgação da produção de professores e de formadores, que pretende proporcionar situações de comunicação entre os autores dos textos (investigadores, formadores e professores) e a generalidade da comunidade educativa. Desta revista foi selecionado o artigo “**Papel das bibliotecas de ensino superior no Apoio a utilizadores com necessidades especiais**”, de Ana Bela Martins e Andrea Martins, publicado em 2011.

Este artigo objectiva “dar a conhecer os serviços de apoio ao utilizador nas bibliotecas, no contexto das novas formas de aprendizagem, resultantes das recentes mudanças ocorridas nas instituições de ensino superior, com o processo de Bolonha” (Martins & Martins, 2011, p. 229).

A biblioteca da Universidade de Aveiro tem apostado no reforço dos serviços e conteúdos disponibilizados a seus utilizadores com necessidades especiais, priorizando a criação de espaços e disponibilização de condições que favoreçam o acesso dos mesmos à informação.

Dessa forma, esta biblioteca universitária aderiu ao projeto Biblioteca Aberta do Ensino Superior quando lançado em 2006, projeto oriundo “de um consórcio entre várias instituições de ensino superior, com o objectivo de incentivar a produção de conteúdos, a partilha e disponibilização de informação para estudantes portadores de deficiência” (Martins & Martins, 2011, p. 234).

Por conta do projeto, a biblioteca adquiriu equipamentos e foram criados postos de acesso adaptados, favorecendo o acesso dos usuários à informação. Essas ações serviram de base para a criação de um Serviço de Apoio para os Utilizadores com necessidades especiais, em 2006.

Esse serviço funciona em parceria com o Gabinete de Apoio Pedagógico da Universidade de Aveiro, com os diretores de curso e docentes dos estudantes com necessidades especiais. Através do Gabinete de Apoio Pedagógico recebe-se, ao iniciar cada ano letivo, informações relacionadas ao quantitativo, tipo de deficiência ou qualquer outra informação referente aos estudantes com necessidades especiais que adentra esta instituição de ensino superior.

A biblioteca, a cada início de cada semestre, realiza sessão de esclarecimentos com os docentes e diretores de cursos para informá-los sobre os serviços disponibilizados, tanto para alunos como para auxiliar os docentes. Também, é direcionando um momento para contato com os estudantes com necessidades especiais, no mesmo período, início de cada semestre lectivo (Martins & Martins, 2011).

Dentre os serviços disponibilizados destaca-se a produção de material em formato acessível (RTF e PDF) para usuários cegos e amblíopes, repassado aos docentes ao iniciar cada semestre letivo. Há já mais de 100 títulos em formato acessível, entre eles alguns livros integrais, alguns capítulos, artigos de revistas e partituras. Ressalta que esta coleção compreende as áreas de Música, Psicologia, Biologia, Novas Tecnologias da Informação e Comunicação, Tradução e Ciências Políticas.

O acesso dos estudantes com necessidades especiais ao documentos pode ser feito por *email*, para solicitação dos serviços ou diretamente no *site* da biblioteca, onde estão disponibilizados os seguintes serviços: produção e disponibilização de conteúdos em formato acessível; apoio personalizado; localização, recuperação e acesso da informação; realização de sessões de formação individualizadas e presenciais; produção e disponibilização de tutoriais adaptados; e disponibilização de gabinetes equipados com tecnologias de apoio (Universidade de Aveiro, 2015).

Esta biblioteca disponibiliza dois gabinetes contendo equipamentos específicos para utilizadores com necessidades especiais ao nível da visão e também motora, localizados no terceiro piso da biblioteca, no setor de Humanidades. Os gabinetes são de uso exclusivo para este grupo de utilizadores e podem ser usados, também, para **estudo** individual, em grupo ou para a realização de testes de avaliação.

Destaca-se, também, o atendimento no SR, para pesquisa, localização e recuperação de informações em fontes, de acordo, com a necessidade de cada utilizador. Além da disponibilidade de tutoriais que visam facilitar e apoiar os estudantes quando de suas pesquisas.

O quinto caso de boas práticas de biblioteca inclusiva, está na ***Perspectivas em Ciência da Informação***, revista que visa “contribuir para o desenvolvimento da área de Ciência da Informação e de Biblioteconomia por meio da divulgação de resultados de pesquisa, trabalhos técnicos e acadêmicos realizados em diversos contextos de informação”. Nessa revista, o artigo selecionado foi “**Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias**”, de autoria de Janaina Fialho e Daiane de Oliveira Silva, publicado em 2012. O artigo objectiva demonstrar que as bibliotecas universitárias podem implementar projetos de acessibilidade a deficientes visuais, de baixo custo e rápida implementação.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo na Biblioteca *Braille* José Álvarez de Azevedo, localizada na cidade de Goiânia, estado de Goiás, Brasil. Esta biblioteca possui um acervo de 2.500 itens informacionais, incluindo livros impressos, acervo em áudio e periódicos em *Braille*. Composta por uma equipa de sete funcionários, sendo uma bibliotecária, dois auxiliares, um monitor de informática e três digitalizadores. Biblioteca possui um diferencial, pois todo o trabalho é desenvolvido por pessoas com visão subnormal ou cegas, apenas uma funcionária possui visão normal.

A biblioteca está organizada com um espaço para sala de leitura com cabines individuais para adultos e crianças, disponibiliza livros em áudio e em *Braille*, sendo os livros preparados pelos próprios funcionários, que os digitalizam e os transformam em áudio. No espaço para a Biblioteca *Braille*, identificou-se que os livros impressos em Braille não possuem muita procura; a procura maior é pelo acervo em áudio, que contempla assuntos relativos a concursos públicos e textos acadêmicos/científicos.

Há uma procura muito grande por parte de usuários que estão a estudar para concursos públicos. Outro serviço diferenciado que a biblioteca disponibiliza consiste na produção dos livros digitais que funciona da seguinte forma: o usuário solicita ou leva para a biblioteca a sua obra para ser digitalizada por um funcionário da biblioteca; o livro é digitalizado através do *software OpenBook* e é salvo em formato *Word*, onde pode ser utilizado *Zoom Text*, programa para aumentar a tela; em seguida, o material é submetido aos programas sintetizadores de voz, *Jaws* ou *Doxvox*.

Todo o acervo desta biblioteca é composto por livros de áudio “digitalizados, através da participação em listas de trocas de livros e através de doações da Fundação Dorina Nowill Para Cegos, em São Paulo e do Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. A Fundação Dorina Nowill Para Cegos produz livros em Braille, falados e no formato digital acessível, que são distribuídos gratuitamente para pessoas com deficiência visual e para centenas de escolas, bibliotecas e organizações de todo o Brasil” (Fialho & Silva, 2012, p. 161).

A maior parte do acervo é composto por materiais em áudio, material impresso em Braille, sendo priorizadas apenas as obras literárias, pois os materiais em *Braille* ocupam um espaço grandioso na biblioteca. Conclui-se que um projeto dessa natureza exige uma equipe multidisciplinar que:

- a) conheça a instituição na qual a biblioteca se insere;
- b) promova ajustes à missão, objetivos e metas institucionais;
- c) conheça o planejamento estratégico institucional;
- d) envolva pessoas diretamente interessadas;
- e) tenha noções e fundamentos de desenho universal;
- f) tenha enquadramento legal para as justificativas;
- g) consulte os portais da temática referencial;
- h) consulte os órgãos governamentais pertinentes; e
- i) contacte com outros profissionais que tenham desenvolvido boas práticas sobre o assunto.

2.5.2.1 Destaque dos contributos das boas práticas

Os contributos científicos apresentados pelos cinco artigos têm como finalidade proporcionar a análise e a discussão sobre as boas práticas inclusivas de algumas bibliotecas, em especial sobre as boas práticas de uso de TA e de exemplos de estratégias de inclusão de usuários com deficiência.

No primeiro artigo de Seung-Jin Kwak, Kyung-Jae Bae e de acordo com o resultado da investigação sobre o uso do LGDTB por usuários com deficiência visual, o contributo científico apresentado tem como objectivo proporcionar uma discussão sobre a realidade de usuários com deficiência e de biblioteca universitária inclusiva coreana. Ressaltam que, assim como em muitos outros países, na Coreia há pouco investimento financeiro para empreendimentos voltados para pessoas com necessidades especiais. Destacam as boas práticas de acessibilidade desenvolvida pela biblioteca para as pessoas cegas, com o uso do LGDTB. O projeto emprega o uso da tecnologia ubíqua aplicada ao serviço de biblioteca universitária.

No segundo artigo de Chris Pinder, os contributos apresentados têm como objectivo mostrar o progresso realizado por bibliotecas universitárias quanto à inclusão de pessoas com deficiência na Escócia e no Reino Unido, a partir da evolução da legislação padrão. Contextualiza o processo evolutivo da inclusão nos países e evidencia os programas e projetos escoceses de financiamento de iniciativas de práticas inclusivas como o *Higher Education Funding Council*. Destaca-se ainda a iniciativa de criação de grupos formados por bibliotecários de bibliotecas diferentes para estruturarem projetos individuais e em parcerias, bem como para organizar parcerias para investimentos financeiros, como o grupo *Rose Open Group*, composto por oito bibliotecas universitárias em Yorkshire, dentre outros casos de boas práticas reveladas.

No terceiro artigo de Anna Koulikourdi os contributos científicos apresentados têm como objectivo descrever com base em uma investigação sobre os serviços desenvolvidos pelas bibliotecas na Grécia voltados para atendimento de pessoas com deficiência. Revelou-se a falta de serviços nas bibliotecas para as pessoas com deficiência; porém evidenciaram-se algumas iniciativas recentes de melhoria desenvolvida em bibliotecas gregas quanto a inclusão de usuários com deficiência. Destaque para os seguintes resultados: a maioria das bibliotecas gregas (63,64%) partilham a opinião de que a taxa de usuários com deficiência na biblioteca têm se mantido estável e não aumentou durante o período de 2000-2004 e apenas 10,63 % das bibliotecas gregas mudaram tendo em consideração as necessidades dos usuários e a falta de políticas públicas sobre o assunto no país (Koulikourdi, 2008b).

No quarto artigo de *Ana Bela Martins & Andrea Martins* os contributos científicos apresentados têm como objectivo mostrar os serviços de apoio para os usuários com deficiência da biblioteca da Universidade de Aveiro após o processo de Bolonha. Destacando que a biblioteca aderiu ao projeto Biblioteca Aberta do Ensino Superior quando lançado em 2006. Trata-se de uma parceria com o Gabinete de Apoio Pedagógico da UA, que desenvolve várias atividades e projetos de carácter inclusivo, disponibilizando serviços de produção de material

em formato acessível (RTF e PDF) para utilizadores cegos e amblíopes, repassado aos docentes ao iniciar cada semestre lectivo.

No último artigo de Janaina Fialho e Daiane de Oliveira Silva os contributos científicos apresentados têm com objetivo demonstrar que as bibliotecas universitárias podem implementar projetos de acessibilidade a deficientes visuais, de baixo custo e rápida implementação. Destaque para a formação de uma equipa composta por sete funcionários (bibliotecária, auxiliares, monitor de informática e digitalizadores) pessoas com visão subnormal ou cegas. Apresenta um acervo de materiais direcionados para usuários com deficiência visual, disponibilizando serviços de conversão de texto em formato digital e todo o acervo é composto por livros de áudio “digitalizados, através da participação em listas de trocas de livros e através de doações da Fundação Dorina Nowill Para Cegos e do Instituto Benjamin Constant” (Fialho & Silva, 2012, p. 162).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Decidir qual a metodologia da investigação a ser adotada é uma das componentes centrais de uma pesquisa. Assim, justificaremos as opções adotadas enquadrando-as no estudo que foi desenvolvido tendo em conta os objetivos e questões de investigação já definidas no primeiro capítulo.

Com o objetivo de conferir validade e fiabilidade da investigação, apresenta-se o desenho metodológico efetuado no estudo, tendo em conta as questões de investigação e os objetivos propostos. Neste contexto, este capítulo encontra-se dividido em seções: natureza da investigação, estratégia de operacionalização de investigação, modelo de análise, metodologia de investigação adotada “Investigação Inquérito ou *Survey*”, *locus* de investigação, sujeitos de investigação, técnicas e instrumentos de recolha de dados e fontes de informação e tratamento estatístico dos dados (SPSS e análise de conteúdo).

3.1 Natureza da Investigação

Nas Ciências Sociais e Humanas o paradigma de investigação encontra base no compromisso de uma comunidade de investigadores com um quadro teórico e metodológico que compartilham um apanhado de experiências quanto à natureza da investigação e a construção do conhecimento (Aires, 2011; Coutinho, 2014).

Dito de outra forma, o paradigma de investigação pode ser denominado por um conjunto de esquemas teóricos compartilhados por um grupo definido de investigadores que utiliza determinada metodologia nas suas práticas de investigação, pertencendo a uma comunidade científica que compartilha crenças e valores.

O paradigma de investigação consiste na compreensão, significado e ação sobre aquilo que pretendemos, ou seja, mundo pessoal dos sujeitos. Não pode ser medido, por se constituir em fenômenos descritivos relativos às pessoas e aos respectivos contextos (Meirinhos & Osório, 2010).

São pressupostos que guiam a investigação, determinando que opção o investigador deve seguir para conduzir a sua pesquisa, considerados como o direcionamento a ser tomado para encontrar respostas as questões (problemas) de investigação (Coutinho, 2014) e podendo ser delimitados no contexto de um referencial filosófico determinante da metodologia a ser empregada pelo investigador durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Aires (2011) contextualiza que nas últimas décadas têm-se desencadeado uma revolução quanto ao paradigma de investigação das Ciências Humanas e Sociais, se traduzindo no aprofundamento de modelos de investigação divergentes do paradigma positivista até então utilizado. Anteriormente, havia o domínio das estatísticas experimentais; hoje, coexiste a análise textual, a entrevista com profundidade e a etnografia. Ou seja, o fazer ciência parte do princípio que esta deve promover e enfatizar mudança social, a etnicidade, o gênero, a idade e a cultura e aprofundar o conhecimento da relação existente entre investigador e investigado.

Esta pesquisa está pautada no paradigma “qualitativo/interpretativo”, que teve suas origens no século passado, coincidido com o nascimento da Antropologia e da Sociologia; porém apenas na década de 1960 os cientistas sociais passaram a despertar o interesse para abordagens de cariz interpretativo, no âmbito dos Estados Unidos da América (Coutinho, 2014), sendo estas atualmente utilizadas de forma alargada nas áreas das Ciências Sociais e Humanas em diversos países.

O paradigma “qualitativo/interpretativo” inspira-se na epistemologia subjetivista valorizando o papel do investigador como construtor do conhecimento, utilizando-se um quadro metodológico pouco compatível com a proposta do paradigma positivista (Amado, 2014; C. P. Coutinho, 2014). Em outras palavras, o paradigma “qualitativo ou interpretativo” substitui “as noções científicas de explicação, previsão e controlo do paradigma positivista pela compreensão, significado e ação” (Coutinho, 2014, p. 17).

Na utilização do paradigma qualitativo/interpretativo buscamos penetrar no mundo pessoal dos sujeitos, na tentativa de descobrir, conhecer, e interpretar as várias situações (casos) e que significados eles trazem para a vida dos estudantes com deficiência (Coutinho, 2014). Além disso, a natureza da questão (problema) e os objetivos delineados para esta investigação, com base em Flick (2004), convocam ainda dimensões de pesquisa de cariz quantitativo..

Em síntese, esta investigação compreende as ações desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas quanto à implantação e uso de soluções de acessibilidade e produtos de apoio e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência a partir do olhar das práticas ou experiências de acessibilidade e inclusão desenvolvidas das bibliotecas universitárias públicas brasileiras (federais) e portuguesas; utilizou o paradigma quantitativo,

qualitativo/interpretativo assumindo-se esta como uma investigação do tipo *Survey* e Estudo de Múltiplos Casos.

3.2 Técnicas de recolha de dados e fontes de informação

Durante o processo de investigação recolhemos diversos tipos de dados, considerando os diversos tipos de participantes, momento em que a equipe de investigação teve todo o cuidado com os termos éticos e quanto a escolha adequada no que respeita as técnicas, instrumentos utilizados e das questões de investigação.

Antes de todo o processo de recolha de dados, houve a preocupação com as questões éticas (Blaxter, Hughes, & Tight, 2006; Flick, 2004), procedendo o pedido de autorização juntamente às entidades e participantes envolvidos, respectivamente, diretores das bibliotecas das universidades brasileiras e portuguesas, diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência, bibliotecários e usuários com deficiência das bibliotecas das universidades brasileiras e portuguesas (cf. Apêndices I e II).

Dada a particularidade do fenômeno estudado, a natureza e a metodologia de investigação adotada para o desenvolvimento desta investigação, utilizaram-se duas técnicas de recolha de dados (inquéritos por questionário e entrevista) por assumirem-se como um caminho fundamental para estabelecimento da validade do estudo (Yin, 2010; Flick, 2004; Pardal, 2011; Coutinho, 2014; Amado, 2014), por possibilitar a pesquisa uma classificação superior quanto a sua qualidade perante outros tipos de investigação que utilizam apenas uma fonte de informação (Yin, 2010). A escolha destes dois instrumentos (cf. Apêndices III, IV, V e VI) ocorreu não só em resultado das diversas etapas que se percorreu, bem como dos diferentes participantes que integraram a investigação (Flick, 2004; Pardal & Lopes, 2011).

Ressaltamos que para a escolha e elaboração dos instrumentos de recolha de dados foi preciso conhecimento sobre a qualidade e objetivo de cada instrumento para saber direcionar a escolha certa (Flick, 2004; Pardal & Lopes, 2011; Porcinho, 2012). Em continuidade, a mesma autora enfatiza que a escolha dos instrumentos, como todos os métodos de recolha de dados, de modo geral, influencia os resultados da pesquisa. Na verdade, juntamente com os métodos de análise dos dados há um complemento, devendo ser escolhidos em consonância com os objetivos da investigação. O pesquisador precisa de muita prática e habilidade para propor questões, digamos que, inteligíveis e, em consonância, com os objetivos da pesquisa (Flick, 2004). Lembrando que as pessoas inquiridas não são obrigadas

a participar da investigação, por isso mesmo temos que propormos questionamentos bem pontuais, diretos e objetivos que prendam e envolvam os respondentes.

Quanto ao inquérito por questionário, este é considerado uma das técnicas de recolha de dados mais utilizados no âmbito de investigações na área de Sociologia, devendo ser preenchido pelo informante (Babbie, 1999; Pardal & Lopes, 2011). Assim, este “Distingue-se da simples sondagem de opinião pelo facto de visar a verificação de hipóteses teóricas e a análise das correlações que essas hipóteses sugerem. Por isso, estes inquéritos são, geralmente, muito mais elaborados e consistentes do que as sondagens” (Porcinho, 2012, p. 94).

Os três inquéritos por questionário (Appolinário, 2011; Gil, 2010; Pardal & Lopes, 2011) aplicados nesta investigação foram constituídos principalmente por perguntas fechadas mas contendo algumas questões abertas e semi-abertas. A decisão pela utilização principalmente de questões fechadas baseou-se no facto de se pretender obter um conjunto variado de informações (relacionadas com as categorias, subcategorias e descritores) para que o tratamento pudesse ser facilitado através da sua codificação. Incluíram-se perguntas de resposta fechada única (sim/não), múltipla (Ex: “Que equipamentos de apoio da sua universidade são disponibilizados para a biblioteca dar apoio e acessibilidade aos usuários/utilizadores com limitações físicas e psicomotoras? Máquina de datilografia em Braille, Impressora Braille, Computador com sintetizador de voz, Gravador de voz, Equipamento para a ampliação da fonte de textos, Fotocopiadora que amplie textos Lupas”), semi-aberta (Indique que setor/sessão da sua universidade que está responsável pela gestão e disponibilização de equipamentos acima assinalados: Biblioteca, Núcleo/ Gabinete, Ambos em parceria. Outros. Especifique) e de escala de Likert (Ex: Muito satisfatória, Satisfatória, Nem muito nem pouco satisfatória, Pouco satisfatória, Nada satisfatória), sendo as do último tipo as mais utilizadas.

Nesta investigação o inquérito por questionário foi aplicado via *email* institucional dos informantes, contando com a aplicação de três modelos, um aos: diretores das bibliotecas, objetivando identificar e conhecer as experiências e casos (programas e projetos) de uso de produtos de apoio e de soluções acessíveis por bibliotecas universitárias; os diretores dos núcleos ou setores de acessibilidade das universidades, os diretores do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDDES); e aos bibliotecários das bibliotecas universitárias públicas brasileiras federais e portuguesas.

Quanto ao inquérito por entrevista, este teve por objetivo a recolha de informações em discurso direto, possibilitando maior compreensão relativamente ao significado que os interlocutores atribuem a determinadas questões, permitindo maior conhecimento, por parte do investigador, das percepções dos participantes sobre a sua posição quanto à temática da investigação (Pardal & Lopes, 2011).

Em continuidade, a entrevista consiste num dos instrumentos de recolha de dados mais valioso para ser utilizado em um investigação, pois permite ao pesquisador “chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (Amado, 2014, p. 207), podendo apresentar-se de diversas formas (frente a frente, via telefone, *email*, *skype*, etc.) dependendo da estratégia metodológica do investigador. Nesta investigação a forma utilizada foi por *Skype*, em alguns casos, por telefone e pessoalmente.

Todo o investigador que utilizar a entrevista como técnica de recolha de dados deve atentar para o fato que, assim como qualquer outra técnica, a condução da entrevista precisa da maior atenção do investigador, não podendo ser construída e aplicada de improviso, pois exige um elevado grau de esforço por parte do pesquisador (Pardal & Lopes, 2011; Amado, 2014; Stake, 2012).

Deste modo, destacamos dentro da estratégia de operacionalização desta investigação, através das etapas, todo o percurso desenvolvido para aplicação dos instrumentos de recolha de dados aqui utilizados.

3.3 Estratégia de operacionalização da investigação

Esta investigação analisa os contributos das bibliotecas universitárias portuguesas e brasileiras quanto à implantação e uso de TA e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência.

Para tanto esta investigação apresenta-se estruturada em seis fases de operacionalização dos trabalhos desenvolvidos, que segue.

A **fase zero** teve início desde a construção e defesa do projeto (junho/2015) de tese, continuando com o levantamento teórico dos principais autores e materiais informacionais sobre a temática da investigação, que permitisse uma melhor compreensão do problema e do seu contexto, de forma a começar a delinear a estrutura do referencial teórico, bem como,

determinou-se o paradigma e a natureza da investigação que guiaram o desenho metodológico da mesma e a estrutura de toda a investigação. Ressalta-se que esta fase teve influência em toda a investigação, iniciada em abril de 2015 e finalizada em maio de 2018, visto que a busca por novas informações envolveu todas as fases de operacionalização.

A **primeira fase** (de diagnóstico) compreendeu: o (i) contacto com bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas, (ii) preparação de um inquérito questionário e organização da técnica de recolha de dados, a (iii) pré-testagem do inquérito, e a (iv) aplicação do inquérito por questionário aos diretores das bibliotecas universitárias.

Nesta procedeu à obtenção de autorizações para a participação dos diretores das bibliotecas universitárias no estudo, realizados por *emails* contendo Carta de Apresentação do Projeto de Pesquisa e o Termo de Consentimento do Responsável Legal pela Bibliotecas, muito destes foram assinados pelo Reitor ou pelo Pró-Reitor da Universidade (cf. Apêndices I e II).

O tempo médio de preenchimento dos questionários por parte destes participantes foi de 30 a 50 minutos, tendo havido participantes que demoraram muito mais, conforme alguns comentários. De uma maneira geral foram detetadas algumas reclamações quanto a extensão do questionário e quase não houve respostas às perguntas semiabertas.

Aqui enfrentamos problemas quanto ao retorno dos Termos de Consentimento do Responsável Legal¹⁴ pela Bibliotecas: em muitos dos casos a equipe de investigação teve que enviar *emails* cobrando e efetuar ligações telefônicas retorno das instituições. Convém mencionar que muitos dos diretores das bibliotecas universitárias se negaram a assinar o termo de consentimento para participar da investigação justificando que a sua biblioteca não desenvolvia ação, atividade ou estratégia de acessibilidade e inclusão voltada para os usuários com deficiência. Logo, não teriam muito a contribuir para esta investigação. Na verdade, sentimos um misto de medo e receio de expor a situação da universidade.

Em continuidade, com a afirmativa do interesse em participar da investigação foram feitos os contactos seguintes. Foi então necessário desenvolver um instrumento de recolha de dados na forma de inquérito por questionário “A” (Apêndice III) para melhor compreender o problema em estudo, que serviu para identificar as experiências e casos (programas e projetos) de uso

¹⁴ Neste documento especificamos que todos os participantes teriam seu anonimato garantido. Todos os dados somente serão divulgados em publicações científicas, sendo preservada a identidade dos participantes e da Instituição cedente. Guardaremos até a data prevista para o término (ou de acordo com o pesquisador responsável) para receber o retorno da presente coparticipação.

de produtos de apoio e de soluções acessíveis desenvolvidas por bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas.

Este inquérito por questionário “A” apresentou a seguinte estrutura: (i) informações sobre os diretores das bibliotecas (perfil dos inquiridos); (ii) informações sobre as experiências e casos (programas e projetos) de uso de produtos de apoio e de soluções acessíveis; (iii) infraestrutura do campus (quanto à acessibilidade no estacionamento público; quanto à acessibilidade em transporte urbano coletivo; quanto ao percurso interno entre os prédios; quanto aos sanitários e mobiliários urbanos do campus); e (iv) infraestrutura da biblioteca quanto à acessibilidade arquitetónica; acessibilidade comunicacional; acessibilidade instrumental; acessibilidade metodológica; e acessibilidade programática.

Esta estrutura baseou-se no modelo de análise (cf. Quadro 1) contemplando as categorias: profissional (diretor da biblioteca) – subcategorias: dados demográficos, características educacionais e atuação profissional; universidade inclusiva: infraestrutura do campus Universidade inclusiva: infraestrutura do campus – subcategorias: acessibilidade arquitetónica; Biblioteca inclusiva – subcategorias: acessibilidade arquitetónica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática e atitudinal.

Este questionário passou por uma pré-testagem para sondar sua validade, onde o mesmo foi aplicado a uma bibliotecária representante de uma biblioteca universitária privada brasileira e uma bibliotecária de uma biblioteca pública portuguesa. De seguida, após todas as reformulações necessárias, o questionário foi enviado para os Serviços de Tecnologia da Informação e Comunicação (sTIC) da Universidade de Aveiro, onde foi transcrito para *Line Survey Software* e posteriormente aplicado definitivamente via *email* institucional aos diretores das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas.

O inquérito por questionário “A” *on-line* foi aplicado aos diretores de bibliotecas universitárias, entre dezembro de 2015 a dezembro de 2016. Convém destacar que enfrentamos problemas quanto a demora do retorno dos questionários: em muitos dos casos tivemos que ligar para chamar atenção dos diretores de bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas. Outro problema enfrentado foi que no questionário retornado, em vários casos, não foram respondidas todas as questões. Como solução a equipe teve que contactar telefonicamente e aplicar os questionamentos por telefone ou enviando o roteiro de volta para que os diretores completassem o preenchimento do questionário via *email*.

Ressaltamos que a não participação de algumas bibliotecas neste inquérito foi justificada pelos diretores por está relacionada à falta de tempo, a não visualização do *email* ou por não disporem de serviços direcionados para usuários com deficiência, excluindo-se de colaborar nesta investigação.

A **segunda fase** (de diagnóstico) aconteceu com a (i) seleção das universitárias brasileiras (federais) e portuguesas que tinham diretores dos núcleos de acessibilidade das universidades brasileiras e dos diretores do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDDES)¹⁵ das universidades portuguesas, a (ii) preparação de um inquérito questionário “B” (Apêndice IV) e organização da técnica de recolha de dados, a (iii) pré-testagem do inquérito, e a (iv) aplicação do inquérito por questionário aos mesmos. De notar que, ao contrário do inicialmente previsto, o envio foi feito também para as instituições de ensino superior cujos os diretores das bibliotecas ainda não haviam dado retorno para o questionário “A”.

Ressaltamos que anterior à aplicação do questionário “A”, houve o contato com a administração da biblioteca, tendo sido entregue a Carta de Apresentação do Projeto de Pesquisa (Apêndice I) e o Termo de Consentimento/Ciência do Responsável Legal pela Biblioteca (Apêndice II).

O instrumento de recolha de dados preparado nesta fase de diagnóstico consistiu no inquérito por questionário “B” (Apêndice IV) que serviu para identificar as experiências e casos (programas e projetos) de uso de TA e de soluções acessíveis desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade das universidades brasileiras e pelos gabinetes de apoio aos estudantes das universidades portuguesas, em complemento ao desenvolvido na fase 1. Relativamente, o inquérito por questionário “B”, este foi estruturado nas seguintes partes: (i) informações sobre os diretores dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com deficiência (perfil dos inquiridos); (ii) identificação do setor (informações sobre objetivos e metodologia de ação do setor), e (iv) identificação sobre programas, projetos ou qualquer atividade de inclusão e acessibilidade desenvolvidos pelo setor e sua relação e parceria com a biblioteca universitária.

Esta estrutura baseou-se no modelo de análise (cf. Quadro 1) contemplando as categorias: profissional (diretor do núcleo/gabinete de apoio) – subcategorias: dados demográficos, características educacionais e atuação profissional; universidade inclusiva: infraestrutura do campus Universidade inclusiva: infraestrutura do campus – subcategorias: acessibilidade

¹⁵ O termo adotado nesta tese para o GTAEDDES será Gabinete de apoio para os estudantes.

arquitetónica; Biblioteca inclusiva – subcategorias: acessibilidade arquitetónica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática e atitudinal.

O inquérito por questionário “B” passou por uma pré-testagem, feita em uma universidade brasileira e numa portuguesa selecionadas pela pesquisadora, não contemplando o universo total da investigação. Neste momento, foi sondada sua validade, e em seguida, após todas as reformulações necessárias, o questionário foi enviado para os *sTIC* da Universidade de Aveiro, onde foi transcrito para *Line Survey Software* e posteriormente aplicado definitivamente via *email* institucional aos diretores dos núcleos acessibilidade das universitárias brasileiras (federais) e aos diretores dos gabinetes de apoio para os estudantes das universidades portuguesas. Esta aplicação compreendeu o período entre janeiro a agosto de 2016.

Os problemas enfrentados nesta fase dizem respeito a demora do retorno dos questionários, em muitos dos casos tivemos que efetuar contactos telefônicos para chamar atenção dos respondentes quanto a importância de suas contribuições para esta investigação.

Na **terceira fase** foram feitas a (i) seleção (a partir dos dados recolhidos nos inquéritos por questionário aplicados na primeira e segunda fase) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas que têm algumas experiências e casos (programas e projetos) de uso de TA e de soluções acessíveis, a (ii) preparação do inquérito questionário e da técnica de recolha de dados, a (iii) pré-testagem do inquérito, e a (iv) aplicação do mesmo aos bibliotecários.

O inquérito por questionário “C” (cf. Apêndice V) foi aplicado, permitindo a identificação dos recursos (tecnologias) e as estratégias utilizadas em cada experiência de uso de produtos de apoio e de soluções acessíveis desenvolvidas por essas bibliotecas universitárias e portuguesas para o atendimento e acompanhamento dos estudantes com deficiência.

Dessa forma, o inquérito por questionário “C” foi estruturado da seguinte forma: (i) identificação do respondente; (ii) caracterização da biblioteca de sua instituição de ensino superior; e (iii) identificação e caracterização dos projetos, ação, atividades e experiências de biblioteca inclusiva desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas.

Esta estrutura baseou-se no modelo de análise (cf. Quadro 1) contemplando as categorias: profissional (bibliotecários) – subcategorias: dados demográficos, características

educacionais e atuação profissional; e ações, atividades e projetos de acessibilidade das bibliotecas – subcategorias: tipologia, objetivos, tipos de necessidades, profissionais atuantes, formas de divulgação, dificuldades enfrentadas, tipo de usuários, dentre outros.

O inquérito passou por uma pré-testagem, tendo sido aplicado a dois bibliotecários de uma biblioteca universitária particular brasileira, para identificar e corrigir possíveis falhas, e depois de todos os ajustes necessários, o questionário foi enviado para os *sTIC* da Universidade de Aveiro, onde foi transcrito para *Line Survey Software*, posteriormente aplicado definitivamente via *email* institucional aos bibliotecários das bibliotecas universitárias do Brasil (federais) e Portugal.

Aqui enfrentamos problemas quanto ao retorno dos questionários respondidos, principalmente, no Brasil porque houve greve e algumas paralisações nas universidades, fato que muito prejudicou a nossa recolha de dados, no que diz respeito a demora do retorno dos respondentes. Em Portugal houve uma resistência dos bibliotecários em responder, com justificativas como falta de tempo e *emails* perdidos em pastas, dentre outros. Em ambos os países tentamos de todas as formas entrar em contatos com os bibliotecários por *email* e telefone, na tentativa de sensibilizá-los e solidarizá-los quanto a importância da sua participação nesta investigação para a área de Biblioteconomia e Ciência da Informação.

A **quarta fase** dos trabalhos definiu-se pela (i) seleção dos usuários (estudantes com deficiência) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas, a (ii) preparação de um guião semi-estruturado da entrevista (cf. Apêndice VI) e da técnica de recolha de dados, e a (iii) aplicação do instrumento de recolha dos dados.

Nesta fase foi feita uma seleção aleatória dos usuários (estudantes com deficiência) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas. Através de contatos com os diretores das bibliotecas e dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante, solicitamos uma listagem contendo a identificação destes estudantes. Cabe ressaltar que nem todas as bibliotecas ou os núcleos/gabinetes de apoio ao estudante identificaram seus estudantes com deficiência por questão de preservação de sua identidade. Dessa forma, esta equipe de pesquisa enviou um *email* convite para a coordenação da biblioteca e dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante, estes se responsabilizavam de enviar para os seus estudantes com deficiência.

Estruturalmente, o modelo de entrevista utilizado foi de uma “entrevista semiestruturada ou semidiretiva”, contendo questões consequências de um planejamento, apresentando-se como

um guião que define e regista, numa ordem lógica e coerente a essência do que se pretende obter, com base nas questões e objetivos das investigação (Amado, 2014).

Esta estrutura baseou-se no modelo de análise (cf. Quadro 1) contemplando as categorias: usuário (estudantes com deficiência) – subcategorias: Perfil (caracterização) e participação nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvidos pela biblioteca).

Neste sentido, foram aplicadas entrevistas aos usuários (estudantes com deficiência) das bibliotecas universitárias brasileiras (federais) e portuguesas, no período entre março a dezembro de 2017, com o intuito de compreender os impactos dessas experiências têm causado na vida acadêmica desses estudantes.

Nesta etapa aplicamos a entrevista via *Skype* com os estudantes com deficiência, em especial, aquele estudante que tem um tipo de deficiência que o impede de se comunicar diretamente; neste caso, utilizamos o interprete, acompanhante ou alguém da família que compreende o que o estudante com deficiência está a dizer e pensar, em alguns casos, têm muito nos ajudado. Ressaltamos que houve casos em que enviamos o roteiro da entrevista por email como também, em alguns casos, aplicamos por telefone.

Dando continuidade, enfrentamos problemas referentes a disponibilidade dos estudantes com deficiência, pois nem todos tinham disponibilidade para colaborar. É de notar que existe um certo afastamento, medo e receio de se expor, por consequência da deficiência que cada estudante apresenta.

A **quinta fase** da programação dos trabalhos de investigação correspondeu a organização, tratamento e análise dos dados utilizando o *SPSS Software* para os dados quantitativos, onde construímos a base no referido *software* para os três tipos de questionários (atividades iniciadas em paralelo com a **Segunda e Terceira fase**, período em que participamos de formações sobre *SPSS Software*).

O *SPSS* consiste em um *software* aplicativo para o tratamento estatístico de dados (A. Pereira & Patrício, 2013). Este foi utilizado para o tratamento dos dados extraídos dos inquéritos por questionários A, B e C (cf. Apêndices III, IV e V), aplicados respectivamente na **primeira, segunda e terceira fases**.

Para análise das informações recolhidas durante aplicação do inquérito por entrevista, optamos pela análise de conteúdo com abordagem qualitativa. A análise de conteúdo consiste

em “um conjunto de técnicas de análise de comunicações” permitindo que possamos descrever e interpretar o conteúdo fornecido pelos sujeitos selecionados, neste caso os estudantes com deficiência das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas (Bardin, 2014, p. 33).

Esta análise de conteúdo possibilitou a identificação dos dados recolhidos por meio da categorização e codificação dos processos de comunicação. Assim, de acordo com as falas selecionadas foi realizado a sistematização para as inferências e “geração de relações entre” os dados e as informações selecionadas (Mozzato & Grzybovski, 2011; Amado, 2014; Costa, Linhares, & Souza, 2012).

Na **sexta fase** da investigação que consiste na última etapa, foi desenvolvida a redação da tese, descritos os resultados e analisados à luz dos teóricos sobre o assunto. Alguns resultados parciais foram divulgados junto a comunidade científica e alargada quando da defesa da tese através de palestras e exposição em eventos científicos das áreas de Biblioteconomia, Ciência da Informação e Educação.

A redação desta investigação resulta de um exaustivo e minucioso estudo com base na literatura vigente sobre a temática, precedida por um problema, questionamento preciso, unívoco e realista. Problema este que revela as dimensões essenciais e as diversas facetas que a investigação deverá seguir (Pardal & Lopes, 2011). Refletindo na construção teórica, nas análises e redação de todo o texto científico que representa a pesquisa. antecedida por todo um planejamento metodológico (Coutinho, 2014; Pardal & Lopes, 2011; Stake, 2012).

Este é o momento decisivo da investigação, onde o pesquisador deve expor a contextualização da literatura com suas indagações, ideias e argumentos ao analisar as informações recolhidas. Construindo assim, um novo conhecimento, objetivo, fiável e válido.

3.4 Modelo de análise de dados e informações

Quadro 1: Modelo de análise

Categorias	Subcategorias	Descritores
Profissional (Diretor/coordenador da biblioteca, Diretor/coordenador do núcleo/gabinetes e o Bibliotecário)	Dados demográficos	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Gênero • Nacionalidade • Universidade/Faculdade/Biblioteca/Gabinete/Núcleo de Acessibilidade
	Características educacionais	<ul style="list-style-type: none"> • Nível Acadêmico
	Atuação profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Área de atuação • Tempo de serviço • Núcleo/Setor de lotação • Formas que adquiriu competências para atuar com ENE • Atividades exercidas • Outra formação além da básica que esteja voltada para inclusão e acessibilidade • Entendimento sobre inclusão social de ENE • Participação em projeto de inclusão e acessibilidade
Universidade inclusiva: infraestrutura do campus	Acessibilidade Arquitetônica	<ul style="list-style-type: none"> • Transporte urbano coletivo adaptado • Estacionamento (acessível, com vagas preferências e rotas alternativas) • Vagas situadas em piso plano • Vagas identificadas com placa vertical (símbolo internacional de acesso e com identificação escrita relativa à condição de reserva de vaga e do público-alvo) • Rebaixamento do meio-fio e rampa na calçada para ligar a vaga à calçada ou via de passeio • Vagas reservadas próximas dos acessos de circulação de pedestre • Percurso (caminho) entre o ponto de embarque\desembarque de transporte coletivo até a biblioteca é livre de obstáculos (degraus, blocos de concreto, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso) • Percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca possui degraus • Percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca possui rampas • Medidas de inclinação e larguras mínimas das rampas • Existência de corrimão em ambos lados da (s) rampa (s). • Sanitários (casa de banhos) adaptados para ENE de locomoção física, motora ou visual. • Bebedouros acessíveis e com altura adaptada que esteja próximo a biblioteca • Telefones instalados suspensos acessíveis e com altura adaptada que esteja próximo a biblioteca
	Acessibilidade Arquitetônica	<ul style="list-style-type: none"> • Estacionamento acessível próximo à biblioteca • Estacionamento com vagas preferências acessíveis e com largura padrão • Estacionamento com sinalização horizontal (pintado no piso) e vertical com o símbolo internacional de acesso • Estacionamento (piso plano e/ou vinculadas a rebaixamento da calçada e/ou rampa) • Estacionamento com vagas preferenciais vinculadas a rota acessível que interligue a biblioteca • Circulação da entrada acessível • Circulação interna acessível • Rampas e corrimões seguindo todas as regras e estruturação de acessibilidade

Categorias	Subcategorias	Descritores
		<ul style="list-style-type: none"> • Elevadores • Portas e maçanetas com condições que seguem os padrões exigidos • Balcão de empréstimos adaptados/altura • Estantes e armários guarda-volumes adaptados, etc. • Banheiro/casa de banho adaptado • Guarda-volumes adaptados • Faixas guias táteis e pisos antiderrapantes • Dimensões internas e disposição do mobiliário permitem a mobilidade de pessoas com acessórios de mobilidade (bastões, muletas, andadores, cadeiras de rodas, etc.)
	<p>Acessibilidade Comunicacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Função de atendimento aos usuários/utilizadores (no serviço de referência e informação), a biblioteca designa bibliotecários que tenham perfil adequado a essa atividade, atentando que, além de capacitação técnica para a função, a pessoa seja comunicativa, prestativa e atenta às diversas necessidades que o usuário pode apresentar independente de suas limitações • Biblioteca dispõe de um meio acessível para que os usuários/utilizadores possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca • Balcão de atendimento do serviço de referência e informação, os ENE recebem atendimento prioritário, respeitando-se a opção dos mesmos • Serviço de referência e informação e a orientação de usuários/utilizadores são realizados considerando as diferentes necessidades especiais que os estudantes podem apresentar, ou seja, as atividades apresentam roteiro flexível a fim de serem compreendidas e assimiladas pelos diferentes usuários independentes de suas limitações físicas, psíquica e motora • Atividades de orientação aos usuários/utilizadores para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca, com o uso do catálogo (estratégias de busca) e das bases de dados disponíveis, localização de documentos nas estantes e utilização da biblioteca em geral, consideram as diversas necessidades especiais que os usuários podem apresentar • Biblioteca dispõe de um funcionário capacitado para ler e escrever Braille • Biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário articulador orofacial a fim de permitir a leitura labial de surdos oralizados • Biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário (que não seja bibliotecário) tradutor de Línguas de Sinais Brasileira/Lingual Gestual portuguesa • Comunicação de emergência transmitida para todos os sectores da biblioteca, tanto de forma visual como auditiva e, se possível vibratória. • Sinalização direcional claramente visível dos espaços, como a circulação, sanitários e outros. • Sinalização tátil em Braille e em relevo na lateral interna dos corrimãos de escadas ou rampas. • Sinalização tátil com caracteres em Braille e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato localizadas nas portas, entrada a novos cômodos ou salas. • Biblioteca possui elevadores (se possuem <i>voice e ou</i> com indicação dos andares em Braille) • Serviços de atendimento ao usuário para consulta e resposta apresentam múltiplos meios de comunicação como, por exemplo, correio eletrônico, fax, telefone, atendimento online via Internet etc. • Para exercer a função de atendimento aos usuários/utilizadores (no serviço de referência e informação), a biblioteca designa bibliotecários que tenham perfil adequado a essa atividade, atentando que, além de capacitação técnica para a função, a pessoa seja comunicativa, prestativa e atenta às diversas necessidades que o usuário pode apresentar independente de suas limitações • Biblioteca dispõe de um meio acessível para que os usuários/utilizadores possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca

Categorias	Subcategorias	Descritores
Biblioteca inclusiva	Acessibilidade Instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Computadores de consulta com programas acessíveis. • Computadores em quantidade suficiente com programas acessíveis • Computadores de consulta localizados de forma acessíveis • Computadores com sistema DOSVOX ou outro análogo • Computadores com acesso à internet/bases de dados acessíveis • Teclados alternativos (expandidos, reduzidos) • Teclados e emuladores de teclados • Mouses e emuladores de mouse • Monitores sensíveis ao toque e com tela de pelo menos 17" • Monitores de computadores com filtro de proteção • Monitores de computadores com suporte de elevação • Impressoras <i>Braille</i> • Impressoras <i>Braille acoprada aos computadores disponíveis para os utentes com NE</i> • Sites acessíveis de acordo com as normas do W3C • Acervo on-line da biblioteca segue a norma W3C • Catálogo informatizado da biblioteca apresenta acessibilidade e segue a norma W3C • Software específico (ex.: Jaws, etc.) • Produção de conteúdo em formato acessível (ex. formato Daisy) • Ponteiras de cabeça e de boca • Prancha de leitura com lupa • Leitor autónomo • Livro ilustrado e em Braille e Libras • Livro áudio • Marcador de livro com luz • Tela de aumento • Fotocopiadora para ampliação de textos • Scanner
	Acessibilidade Metodológica	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca tem informações sobre o número de ENE que estudam na universidade • Biblioteca tem controle do quantitativo de utilizadores com NE que utilizam seus serviços • Biblioteca conhece as limitações/deficiências de seus utilizadores • Biblioteca possui no seu quadro pessoal algum profissional capacitado para atender utilizadores com necessidades especiais • Existência de acervo acessível
	Acessibilidade Programática	<ul style="list-style-type: none"> • Regulamento da biblioteca contempla claramente os produtos e serviços oferecidos, especialmente aqueles que objetivam dar condições de acesso e uso à informação para ENE. • Regulamento da biblioteca apresenta flexibilidade de modo que a equipe possa realizar ações necessárias, embora não previstas • Política de desenvolvimento de coleções da biblioteca, consoante à legislação vigente, prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formatos alternativos como, por exemplo, Braille, áudio e digital. • Política de aquisição da biblioteca prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais dos conteúdos básicos do acervo, a fim de facilitar os procedimentos de transcrição dos documentos para o formato acessíveis • Plano orçamentário da biblioteca ou da instituição/universidade prevê recursos para implementação e/ou continuidade da acessibilidade no contexto da biblioteca

Categorias	Subcategorias	Descritores
	Acessibilidade Atitudinal	<ul style="list-style-type: none"> • Obtenção de recursos financeiros a biblioteca argumenta/justifica junto à importância de uma biblioteca acessível a todos, em respeito à lei e aos usuários/utilizadores em suas diferenças individuais • Busca estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de ene através do acesso e uso de informação • Atenta às oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais para a liberação de verbas de apoio a projetos específicos a ENE • Tem informações sobre o número de ENE que frequentam a universidade (Especificando a quantidade e os tipos de necessidades especiais) • Tem informações sobre o número de ENE que frequentam a biblioteca (Especificando a quantidade e os tipos de necessidades especiais) • Mantém controle de registro sobre os estudantes com necessidades especiais que frequentam, identificando as suas limitações e necessidades no acesso e uso da informação
Ações/Atividades/Projetos de acessibilidade das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas	Tipologia	<ul style="list-style-type: none"> • Extensão • Parceria com outras instituições
	Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos
	Abrangência	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço universitário ou sociedade em geral
	Conceito	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos de inclusão
	Duração	<ul style="list-style-type: none"> • Contínuo ou temporário
	Tipo de necessidade especiais	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar a tipologia • Especificar se contempla utilizadores com necessidades especiais
	Serviços/Produtos	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o tipo de serviço/produto • Especificar se o ENE utiliza o (s) serviço(s)/produto (s)
	Profissionais atuantes	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação dos profissionais por área de atuação • Atuação de voluntários
	Formas de divulgação	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de divulgação dessas ações
	Dificuldades enfrentadas pelo bibliotecário	<ul style="list-style-type: none"> • Grau de dificuldade • Identificar as razões
	Tipo de utilizador	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar por tipo de deficiência
	Estrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturas
	Iniciativas	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades inovadoras desenvolvidas • Projetos/ações/atividades desenvolvidos de promoção de inclusão • Projetos/ações/atividades de capacitação do bibliotecário • Projetos/ações culturais/atividades de capacitação do utilizador com necessidade especial • Projetos/ações/atividades de capacitação para a comunidade • Promoção de cursos/treinamentos, etc para o bibliotecário e utilizadores (com ou sem NEE) • Realização de eventos/ações culturais e científicas
Acervo	<ul style="list-style-type: none"> • Descrição do acervo dessas bibliotecas quanto a materiais acessíveis 	

Categorias	Subcategorias	Descritores
	Vantagens	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação das vantagens
	Intercâmbio	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar se promovem o intercâmbio de materiais acessíveis
	Contributo	<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar o contributo a nível de inovação que essas ações trouxeram para a biblioteca
	Capacitação do bibliotecário	<ul style="list-style-type: none"> • Informação sobre a influência ou não dessas ações na qualificação do bibliotecário
Usuários (Estudantes com deficiência)	Perfil (Caracterização)	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Género • Nível Académico • Nacionalidade • Tipo de limitação/Deficiência • Necessidade de ter ou não acompanhante • Faculdade/Curso que frequenta • Tipo ou grau de dificuldade enfrentado ao entrar na universidade
	Participação nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvido pela biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento ou não da existência de projetos/ações/atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca • Frequência de uso e participação dos de projetos/ações/atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca • Conhecimento sobre as TA disponibilizadas pela biblioteca • Uso que faz das TA disponibilizadas pela biblioteca • Classificar a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de ENE desenvolvidos pela biblioteca • Classificar a resposta que considera que a biblioteca dá para as dimensões de acessibilidade (arquitetónica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática) • Informar se suas necessidades informacionais são atendidas pelos serviços/produtos disponibilizados pela biblioteca • Propor sugestões de melhoria para a biblioteca quanto a prestação de serviços/produtos acessíveis e inclusivos

3.5 Metodologia de investigação adotada “investigação inquérito ou *Survey*” e “Estudo de Caso Múltiplo”

Esta investigação faz uma abordagem para compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas portuguesas e brasileiras quanto à implementação e uso de soluções de acessibilidade e produtos de apoio e discutiu o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência.

Dessa forma, de acordo com as questões de investigação e os objetivos delineados, a investigação apresenta-se em seis fases (especificadas no item 4.3). Caracteriza-se por ter uma abordagem de investigação descritiva de levantamento de dados *Survey*, optando-se assim pela utilização de dois métodos de recolha de dados (especificados no item 4.2). Tal integração metodológica foi idealizada na tentativa de promover uma melhor ilustração e compreensão do fenómeno estudado, permitindo estabelecer relações entre os resultados obtidos. Complementando, optou-se pela investigação descritiva de levantamento de dados *Survey* e de Estudos de Casos Múltiplos, do tipo indução analítica como método de pesquisa, tendo em vista que estes possibilitaram um estudo rico, pormenorizado e detalhado dos casos estudados de forma contextualizada e dinâmica (Amado, 2014).

A investigação descritiva acontece quando o investigador quantifica aquilo que descreve, analisa ou regista (Coutinho, 2014), objetivando recolher dados que permitirão descrever os comportamentos, atitudes, valores e situações vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa. Enquanto os planos experimentais objetivavam estabelecer relações de causalidade entre variáveis, nos planos descritivos o propósito do investigador é retratar o que existe de atual em relação a um problema ou fenómeno (Freitas, Oliveira, Saccol, & Moscarola, 2000; Coutinho, 2014) - ação pretendida nesta proposta de investigação quando identificamos e analisamos as ações desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias portuguesas e brasileiras quanto à implantação e uso de soluções de acessibilidade e produtos de apoio e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência.

Babbie (1999) enfatiza que uma investigação *Survey* se refere a um tipo especial e particular de inquérito social empírico, podendo este termo referir-se a censos demográficos, pesquisas de opinião pública, pesquisas de mercado, estudos académicos, dentre outros, podendo apresentar diversas finalidades: descrição, explicação e exploração.

Neste processo de elaboração do *Survey* é fundamental atender à arte de saber fazer perguntas, além de saber identificar os elementos constituintes da resposta. Fato nada fácil que “obriga o controlo da inteligibilidade da pergunta em toda a sua extensão e multiplicidade de dimensões e, em segundo lugar, exige a fixação de critérios para distinguir o que é ruído do que é sinal de resposta à pergunta formulada” (Ferreira, 2003, p. 167). O *Survey*, quando usado corretamente, gera informações necessárias e muito difíceis de se obter através de outro método, porém, “Nenhum *Survey* satisfaz plenamente os ideias teóricos da investigação científica [...] *Survey* perfeitos podem não ser possíveis, mas bons *survey* podem e devem ser realizados [...]” (Babbie, 1999, p. 31).

Neste contexto, o levantamento de dados com o *Survey* utilizado nesta investigação foi de tipo descritivo ou clássico e interseccionais ou transversal. Descritivo ou clássico porque o objetivo desta equipa de investigação foi buscar identificar quais situações, atitudes e opiniões estão manifestadas em uma população ou entre subgrupos da população ou, ainda, fazer uma reflexão e comparação entre essa distribuição. Interseccionais ou transversal (*cross-sectional*) por ser uma investigação onde os dados foram coletados num só momento para descrever as possíveis relações entre traços/variáveis (Babbie, 1999; Freitas, Oliveira, Saccol, & Moscarola, 2000; Coutinho, 2014) no contexto das experiências de práticas inclusivas das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas.

Este levantamento de dados através do *Survey* ocorreu da primeira à terceira fase desta investigação e culminou nas fases de diagnóstico. O primeiro diagnóstico foi com os diretores das bibliotecas; o segundo com os diretores dos núcleos/gabinetes de apoio de acessibilidade das universitárias brasileiras e das universidades portuguesas; e o terceiro diagnóstico foi com os bibliotecários das bibliotecas universidades de ambos países.

De notar que, com base nas questões de investigação e nos objetivos delineados, esta proposta de investigação também apresentou nuances de um “estudo de múltiplos casos” descritivo interpretativo como estratégia metodológica, que no âmbito das abordagens qualitativas permite o estudo de um determinado fenómeno, de forma geral, em biblioteca universitária de instituições diferentes e com realidade bem diversificada.

Com efeito, o “estudo de caso” consiste na investigação que conduz a três propósitos básicos: “explorar, descrever ou ainda explicar” (Yin, 2010, p. 337) o fenómeno estudado. Dessa forma, a investigação, registra os fatos como eles se sucederam, descrevendo a situação, de forma, a proporcionar o conhecimento a fundo do fenómeno em estudo, interpretando-o criticamente.

Na nossa investigação estudamos uma variedade de “casos”, justificando a diversidade de bibliotecas de IES diferentes, apresentando-se com cada caso um caso especial e diferenciado. Coutinho (2014) contextualiza uma divisão básica que mostra o diferencial entre “estudo de caso único” e “estudo de múltiplos casos”, conforme Quadro 2.

Quadro 2: Métodos e procedimentos num “estudo de caso”

Tipo de caso	Modalidades	Descrição
Estudo de caso único	Histórico	Ocupa-se da evolução de uma instituição
	Observacional	Tem na observação participante a principal técnica de recolha de dados
	Biografia	Com base em entrevista intensiva a uma pessoa, produz uma narração na primeira pessoa
	Comunitário	Estuda uma comunidade
	Situacional	Estuda um acontecimento na perspectiva de quem nele participou
	Micro etnografia	Ocupa-se de pequenas unidades e atividades dentro de uma organização
Estudo de casos múltiplos	Indução analítica	Busca desenvolver conceitos abstratos contrastando explicações no marco representativo de um contexto mais geral
	Comparação constante	Pretende gerar teoria contrastando proposições (hipóteses) extraídas de um contexto noutro contexto diferente

Fonte: Coutinho (2014, p. 338).

Nossa investigação recai, portanto, na situação de “estudo de caso múltiplo”, do tipo indução analítica, pois objetiva investigar a realidade de experiências de bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas, instituições que tem o mesmo objetivo e missão, mas apresentam contextualização e realidade muito diferentes. No entanto, o estudo permitirá a construção de novos conceitos que representam um contexto mais geral da situação destas bibliotecas (Coutinho, 2014; Stake, 2012).

Ou seja, a nossa investigação caracteriza-se com um “estudo de caso múltiplo” não só por pesquisar várias bibliotecas, mas por ser um estudo não muito profundo de várias realidades. Para Amado (2014, p. 128) “Cada caso tem um valor investigativo em si, mas a condução de um conjunto de estudos de caso seguindo o mesmo desenho de investigação, com uma boa

coordenação entre eles, permite a sua comparabilidade e também maiores possibilidades de teorização, ou de consolidação de proposições teóricas”.

Ressaltamos que a nossa intenção não é de comparação, mas de tratar de forma descritiva e analítica os casos, de forma geral. A escolha dos casos foi feita de forma aleatória e natural, de acordo, com a resposta dada de confirmação ou não a nossa carta de aceite para participação da investigação.

Lembrando que um “estudo de caso múltiplo” requer o uso de algum tipo de abordagem quantitativa, nomeadamente o *Survey*, quando “se tratar de casos de grande dimensão e complexibilidade ”(Amado, 2014, p. 129). Em continuidade, o quantitativo de casos depende do tipo de estudo pretendido fazer, o que se pretende saber, os objetivos, a facilidade maior ou menor de acesso a eles, dentre outros.

3.6 Participantes e *locus* da investigação

Os participantes desta investigação constituem de diretores das bibliotecas das universidades brasileiras e portuguesas, diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência, bibliotecários e os usuários (estudantes) com deficiência das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas, conforme segue a Tabela 11.

Tabela 11: Participantes investigados

Participantes (pessoas de todo o país)	Brasil	Portugal	Total
Diretores das bibliotecas das universidades brasileiras e portuguesas	28	22	50
Diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência	17	8	25
Bibliotecários	14	10	24
Usuários (estudantes) com deficiência das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas	12	12	24
Total	71	52	123

Baseado no problema e nos objetivos desta investigação, a seleção desses participantes ocorreu através do critério de inclusão por serem pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência, na categoria de apoiadores, ou seja,

peças que desenvolvem trabalhos que servirão de apoio para que os estudantes com deficiência do ensino superior possam se desenvolver no seu percurso estudantil.

Na realidade, a biblioteca universitária é uma instituição que fornece o complemento para esse processo de ensino e aprendizagem através do fornecimento de serviços/produos de informação. Alguns estudantes passam mais parte de seu tempo dentro da biblioteca; esta não pode atuar independentemente da instituição à qual pertence, como a universidade, principalmente para atuar no processo de acessibilidade e inclusão.

Dessa forma, selecionamos os diretores das bibliotecas universitárias e os diretores dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante e os bibliotecários. Os dois primeiros por serem as pessoas que administram, coordenam, executam e intermediam todo o processo de desenvolvimento dos serviços/produos de apoio fornecidos pela universidade para os estudantes com deficiência. Tratam-se de pessoas envolvidas diretamente no problema em análise e que poderiam fornecer informações pertinentes para encontrarmos e compreendermos o problema desta investigação.

Quanto ao *locus* da investigação, esta foi desenvolvida nas bibliotecas universitárias federais brasileiras e nas bibliotecas de instituições de ensino superior de Portugal. A seleção das universidades ocorreu através dos sítios do Ministério da Educação (Brasil) e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Portugal), e compreendeu as seguintes universidades:

- (i) Brasil - Universidade Federal de Alagoas, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Fundação Universidade Federal de Roraima, Faculdade de Ciências Agrárias do Pará, Universidade Federal de São Paulo, Universidade Federal de Lavras, Escola Superior de Agricultura de Mossoró, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Universidade do Rio de Janeiro, Fundação Universidade Amazonas, Fundação Universidade Brasília, Fundação Universidade Maranhão, Fundação Universidade Rio Grande, Fundação Universidade Federal de Uberlândia, Fundação Universidade

Federal Acre, Fundação Universidade Federal Mato Grosso, Fundação Universidade Federal Ouro Preto, Fundação Universidade Federal Pelotas, Fundação Universidade Federal Piauí, Fundação Universidade Federal São Carlos, Fundação Universidade Federal Sergipe, Fundação Universidade Federal Viçosa, Fundação Universidade Federal Mato Grosso do Sul, Fundação Faculdade Federal Ciências Médicas de Porto Alegre, Fundação Universidade São João Del Rei e Fundação Universidade Federal Amapá (43).

- (ii) Portugal - Universidade de Coimbra, Universidade de Lisboa e Universidade do Porto com suas respectivas Faculdades; e as universidades novas: Instituto Universitário de Lisboa, Universidade Aberta de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Universidade dos Açores, Universidade do Algarve, Universidade de Aveiro, Universidade da Beira Interior, Universidade de Évora, Universidade da Madeira, Universidade do Minho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Ensino Superior Público Politécnico - Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Escola Superior de Enfermagem de Lisboa, Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril, Escola Superior Náutica Infante D. Henrique, Instituto Politécnico de Beja, Instituto Politécnico de Bragança, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, Instituto Politécnico de Coimbra, Instituto Politécnico da Guarda, Instituto Politécnico de Leiria, Instituto Politécnico de Portalegre, Instituto Politécnico do Porto, Instituto Politécnico de Santarém, Instituto Politécnico de Setúbal, Instituto Politécnico de Tomar, Instituto Politécnico de Viana do Castelo e Instituto Politécnico de Viseu.

3.6.1 Perfil dos participantes

Esta subseção destina-se à caracterização dos perfis dos interlocutores chaves - diretores das bibliotecas das universidades brasileiras e portuguesas, diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência e aos bibliotecários das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas - com base nos questionários (A, B e C) e na entrevista semi-estruturada (cf. Apêndices III, IV, V e VI).

Primeiramente, serão apresentados os dados gerais de identificação do perfil dos diretores das bibliotecas, como: idade, gênero, nacionalidade, nível acadêmico, tempo de serviço e atuação profissional. Descrevemos ainda o perfil dos diretores dos núcleos/Gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência, como: idade, gênero, nacionalidade, nível acadêmico, tempo de serviço e atuação profissional. Apresentamos também o perfil dos bibliotecários das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas, como: idade, gênero, nacionalidade, nível acadêmico, tempo de serviço e atuação profissional. Além disso, foi possível também

descrever o que os sujeitos entendem por inclusão social de estudantes com deficiência, de que forma adquiriu conhecimentos sobre o assunto e, se já participou de algum projeto de inclusão e acessibilidade na sua instituição. Por fim, descrevemos o perfil dos estudantes com deficiência.

3.5.1.1 Diretores das bibliotecas

Os questionários foram enviados a 87 diretores de bibliotecas universitárias, sendo 54 brasileiras e 33 portuguesas. Obteve-se 50 respostas válidas que compreendem 28 bibliotecas brasileiras e 22 bibliotecas portuguesas, onde, a maioria 28/28 dos diretores/coordenadores das bibliotecas é de nacionalidade brasileira, seguido por 22/22 de nacionalidade portuguesa.

Quanto à faixa etária, gênero, nível acadêmico e tempo de serviço os índices mais altos correspondem a: 13/28 “+ 50 anos”, 22/28 “Feminino”, 12/28 “Mestrado” e 8/28 “Especialização”, 11/28 “6 a 10 anos”, no caso brasileiro, e 11/22 “41 a 50 anos”, 21/22 “Feminino”, 9/22 “Especialização”, 8/22 “11 a 20 anos” e 7/22 “21 a 30 anos”, no caso português (Quadros 03 e 04). Os dados demonstram que os sujeitos da investigação correspondem a um conjunto de bibliotecários experientes e com sólidos conhecimentos na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Para Stroparo (2014) e Botelho (2014) a capacitação dos bibliotecários consiste em um fator fundamental, pois demonstra a disposição e disponibilidade de profissionais que estão sempre em busca de aprimorar seus conhecimentos. Tal fortalece a possibilidade de desenvolver boas práticas nas bibliotecas, especialmente, na perspectiva da acessibilidade e inclusão.

Estes dados revelam informações semelhantes a três estudos desenvolvidos, no Sri Lanka (Wijayarathne & Amarasekara, 2015), na Grécia (Koulikourdi, 2008b) e outro nos EUA (Bonnici et al., 2009), onde observou-se a predominância de profissionais com faixa etária, gênero, nível acadêmico e tempo de serviço semelhantes, porém sem desenvolver boas práticas sobre acessibilidade e inclusão nas gerências das bibliotecas sobre suas responsabilidades.

Quadro 3: Nacionalidade, faixa etária e gênero

País	Faixa-Etária		Gênero		Total
			M	F	
Brasil	Idade (anos)	31 a 40	1	9	10
		41 a 50	1	4	5
		+ 50	4	9	13
	Total		6	22	28
Portugal	Idade (anos)	31 a 40		3	3
		41 a 50		11	11
		+ 50	1	7	8
	Total		1	21	22
Total	Idade (anos)	31 a 40	1	12	13
		41 a 50	1	15	16
		+ 50	5	16	21
	Total		7	43	50

Quadro 4: Nível acadêmico e tempo de serviço

País		Tempo de Serviço (anos)						Total	
		1 a 5	6 a 10	11 a 20	21 a 30	31 a 40	+ 40		
Brasil	Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura				1		1	
		Especialização	1	4		1	2	8	
		Mestrado		4	2	5	1	12	
		Doutorado/Doutoramento		3		2	1	6	
		Pós-Doutorado/ Pós-Doutoramento					1	1	
Total		1	11	2	9	5	28		
Portugal	Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura		1	1		1	3	
		Especialização			4	2	1	2	9
		Mestrado		1	3	2	1	7	
		Doutorado/Doutoramento				3		3	
		Total			2	8	7	3	2
Total	Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura		1	1	1	1	4	
		Especialização	1	4	4	3	3	2	17
		Mestrado		5	5	7	2	19	
		Doutorado/Doutoramento		3		5	1	9	
		Pós-Doutorado/ Pós-Doutoramento					1	1	
Total		1	13	10	16	8	2	50	

Como se constata no Quadro 5, quanto ao setor lotado dos diretores das bibliotecas, os dados demonstram que esses profissionais portugueses desenvolvem funções diversificadas participando de várias outras atividades além daquelas que compõem a gerência, conforme a necessidade de cada biblioteca. Esta realidade é valiosa por demonstrar que esses profissionais não são apenas responsáveis pela gestão dos serviços, mas também exercem a responsabilidade de executá-los, evidenciando um envolvimento direto e participativo desse gestor em outras funções além da direção da biblioteca, indo desde o “Setor de Formação de usuários” ao “Setor de produção e disponibilização de conteúdos bibliográficos acessíveis”.

No contexto brasileiro é de notar que os diretores, diferentemente da realidade descrita anterior, estão mais envolvidos com a gestão administrativa da biblioteca; porém sabemos que isso não desmerece o seu trabalho desenvolvido. Jerônimo (2015, p. 33) afirma que ao

desempenhar suas funções o bibliotecário deve ser “inovador como sujeito de transformação, não sendo somente facilitador de conteúdos, mas colaborador para a construção de novos conhecimentos de sua comunidade, unindo atitude com a experiência”. O envolvimento nas atividades desenvolvidas na biblioteca, pelo gestor não o impede de exercer outras atividades além daquelas inerentes da administração.

O Quadro 5 ainda mostra que os diretores das bibliotecas brasileiras não possuem outra titulação além da graduação em Biblioteconomia; apenas 1/22 gestor português apresenta outra Graduação/Licenciatura (em Biologia Microbiana e Genética e, atualmente, finalizando uma outra Graduação/Licenciatura em Informática). Dos bibliotecários com outra titulação, a maioria, investiu na sua formação continuada, nomeadamente em: “Especialização em Tecnologias de Informação e Comunicação para a Gestão da Informação”, “Mestrado em Educação na área de Políticas Educacionais”, “Mestrado em Formação em Computação”, “Mestrado em Educação”, dentre outras, no contexto brasileiro. Já os respondentes portugueses afirmaram ter “Formação global dada pelo Serviço de Apoio ao Estudante”, “Curso de Iniciação à leitura e à escrita em Braille”, “Curso de adaptação das TIC para pessoas com deficiência visual”, “Conceção de Conteúdos Digitais em Formato *DAISY*”, “Alguns conhecimentos no manuseio de equipamentos destinados a utilizadores com necessidades especiais”.

Para Andrade e Fonseca (2016), dada as exigências da sociedade atual, o bibliotecário sabe que deve atender com êxito às necessidades da mesma, e, também, porque este profissional necessita garantir seu espaço no mercado de trabalho e com a maior eficiência possível. A educação continuada é uma mais valia para qualquer profissional, por proporcionar atualização de conhecimentos e aquisição de novas habilidades profissionais, permitindo a este profissional um melhor desempenho de sua função, consiste no melhor caminho (Crespo, Rodrigues, & Miranda, 2006).

A educação continuada é um dos investimentos mais importantes, tanto para âmbito institucional como o pessoal (Prosócimo & Ohira, 1999). A busca por uma educação continuada, demonstrada por estes gestores, ocorre porque estes profissionais sentem carência de conhecimentos e habilidades dentro de sua área ou em áreas afins (Santa Anna, 2014, 2015), em especial quanto a inclusão e acessibilidade, o que evidencia a importância dada por estes profissionais a sua atualização quanto a gestão da informação, tecnologias, educação inclusiva, *Braille*, *Libras*, *Dos Vox*, formato *DAISY*, dentre outros.

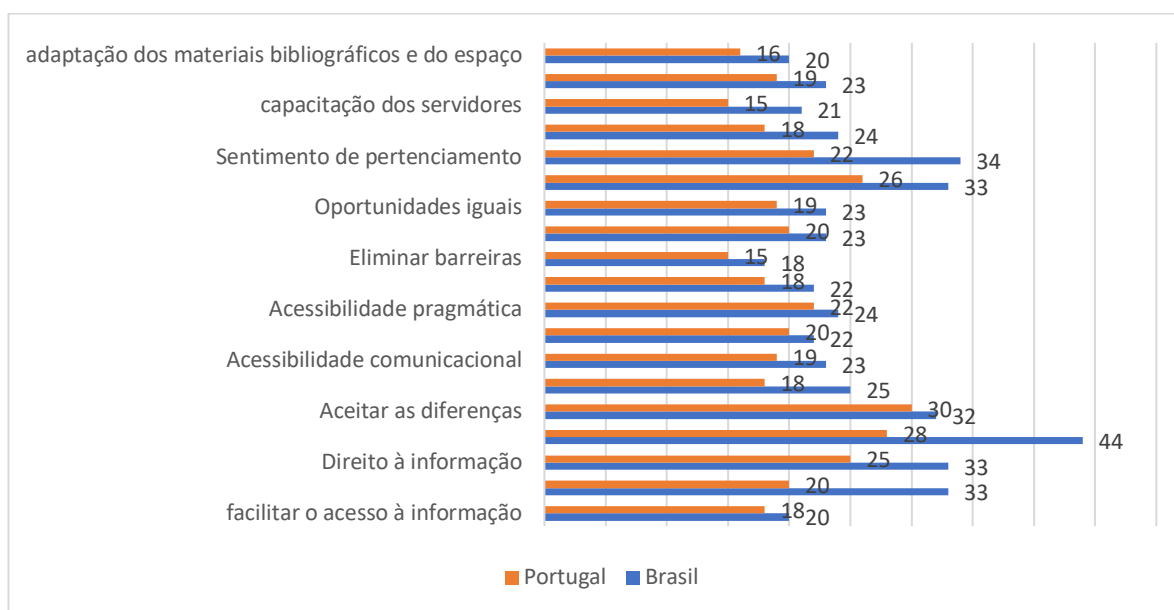
É de ressaltar que, apesar destes dados animadores, ainda há muito a ser feito, não apenas na questão da formação, mas na mudança cultural das instituições de ensino superior (IES), quanto a motivação institucional para com os seus funcionários, de modo geral.

Quadro 5: Setor de lotação e outra formação além de bibliotecário

País		Indique outra formação que o habilita para lidar com o usuário com deficiência																							
		Mestrado em Educação na área de Políticas Educacionais	Mestrado em Formação em Computação	Mestrado em Educação	Mestrado em Ciência da Informação (Inclusão e acessibilidade em bibliotecas)	Mestrado profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior	Especialização em Tecnologias de Informação e Comunicação para a Gestão da Informação	Especialização em Educação Inclusiva	Especialização em Estudo de Usuário	Especialização em Gestão Universitária	Especialização em Tecnologias de Informação e Comunicação para a Gestão da Informação	Cursos Extracurriculares	Cursos de Capacitação para atender usuários com necessidades especiais	Cursos de Braille, LIBRAS e do DOS-VOX	Cursos e Treinamentos ofertados pelo Núcleo de Acessibilidade	Experiência profissional	Formação global dada pelo Serviço Apoio ao Estudante	Curso de Iniciação à leitura e à escrita em Braille	Curso de adaptação das TIC para pessoas com deficiência visual	Conceção de Conteúdos Digitais em Formato DAISY	Alguns conhecimentos no manuseio de equipamentos destinados a utilizadores com necessidades especiais	Graduação/Licenciatura em Biologia Microbiana e Genética (completa) + Graduação/Licenciatura em Informática (Guse de Down	Não	Não possuo formação de bibliotecário ou qualquer outra forma para lidar com pessoa com deficiência	Total
Brasil	Diretoria	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1			1		6	1	26
	Atendimento e empréstimo		1																				1		2
	Total	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1			1		8		28
Portugal	Diretoria	1										2				1					1		4	2	10
	Aquisição e Gestão de Coleção ou Controle e Formação de Acervos																						2		2
	Tratamento Técnico																						1		1
	Atendimento e empréstimo																						1		1
	Outros													1								1	6		8
	Total	1						1				2	1			1					1	1	14		22

Quando questionados sobre o que entendem por inclusão de estudantes com deficiência em bibliotecas universitárias, os respondentes apresentaram respostas bem diversificadas. Dentre as principais, destacam-se as apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1: Entendimento sobre inclusão social de estudante com deficiência em bibliotecas universitárias



Estas respostas ilustram um discurso dos gestores das bibliotecas brasileiras e portuguesas bem estruturado e coerente com a literatura e legislação vigente em ambos países (nomeadamente considerando os ideais da Declaração de Salamanca, Lei brasileira de inclusão (LBI): estatuto da pessoa com deficiência, Projeto lei n.º 329/XIII/2.ª (PAN), Projeto de Resolução n.º 358/XIII/1.ª (PS), Projeto de Resolução n.º 511/XIII -2.ª (PCP), Projeto de Resolução n.º 512/XIII -2.ª (PSD), dentre outros (Portugal, 2016a, 2016b, 2016c, 2016d, 2017; Brasil, 2015; Sasaki, 2005).

Cabe ainda destacar alguns pontos em comum encontrados nos conceitos recolhidos (Quadro 2), que se relacionados sintetizam a compreensão de todos esses profissionais sobre o assunto: “facilitar o acesso à informação”, “Igualdade”, “Direito à informação”, “Educação para todos”, “Aceitar as diferenças”, “Acessibilidade atitudinal”, “Acessibilidade comunicacional”, “Acessibilidade arquitetônica”, “Acessibilidade pragmática”, “Acessibilidade instrumental”, “bibliotecário qualificado”, “adaptação dos materiais bibliográficos e do espaço”, dentre outras. Os termos revelam que, para esses diretores, a inclusão promovida pela biblioteca deverá está pautada no desenho universal, priorizando a acessibilidade arquitetônica, comunicacional, pragmática, instrumental, tecnológica e atitudinal. Tal poderá garantir aos

estudantes, independentemente de terem ou não algum tipo de deficiência o direito e acesso à educação com qualidade e a disponibilidade de TA que favoreça o seu acesso à informação em formato acessível para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, além de disponibilizar bibliotecários e outros profissionais preparados para planejar estratégias que favoreçam o processo de inclusão e acessibilidade.

3.5.1.2 Diretores dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante

O questionário *on-line* foi enviado para apenas 55 diretores/coordenadores dos núcleos de acessibilidade das universitárias brasileiras, que assinaram o Termo de Aceite para participar desta investigação. Paralelamente, o mesmo questionário *on-line* foi enviado para a coordenação geral dos gabinetes de apoio ao estudante, que se responsabilizou de enviar para o *email* privativo dos demais representantes dos grupos pertencentes às universidades portuguesas. Obtivemos o retorno de 25 respostas válidas que compreendem 17/25 diretores dos Núcleos de Acessibilidade e 8/25 diretores dos gabinetes de apoio ao estudante.

Quanto à faixa etária, gênero, nível acadêmico, tempo de serviço e área de atuação os índices mais altos correspondem a: 9/25 “41 a 50 anos”, 16/25 “Feminino”, 7/25 “Mestrado” e 4/25 “Doutorado”, 5/25 “1 a 5 anos” e 5/25 “6 a 10 anos”, e 5/25 Psicologia, 3/25 Pedagogia e 3/25 Biblioteconomia, no caso brasileiro, e 4/25 “+ 50 anos”, 8/25 “Feminino”, 3/25 “Graduação/Licenciatura” e 4/25 “Mestrado”, 3/25 “11 a 20 anos” e 4/25 “21 a 30 anos”, e 2/25 Psicologia e 2/25 Serviço Social, no caso português (cf. Quadro 6, 7 e 8).

É de notar que os diretores dos núcleos de acessibilidade e dos gabinetes de apoio ao estudante apresentam sólidos tempo de serviço atuando na universidade, em especial, envolvidos com questões referentes a acessibilidade e inclusão. Apresentam ainda conhecimentos e experiência sobre o funcionamento da instituição. Além disso, possuem formação continuada em áreas variadas, conforme identificado nos comentários feitos por alguns dos respondentes, mostrando que independentemente da área o profissional pode atuar com a inclusão e acessibilidade.

Quadro 6: Faixa-etária e gênero

País			Gênero		Total
			M	F	
Brasil	Faixa-etária (anos)	31 a 40	1	4	5
		41 a 50		9	9
		+ 50		3	3
	Total		1	16	17
Portugal	Faixa-etária (anos)	31 a 40		1	1
		41 a 50		3	3
		+ 50		4	4
	Total			8	8
Total	Faixa-etária (anos)	31 a 40	1	5	6
		41 a 50		12	12
		+ 50		7	7
	Total		1	24	25

Quadro 7: Nível acadêmico e tempo de serviço

País			Tempo de Serviço					Total
			1 a 5	6 a 10	11 a 20	21 a 30	31 a 40	
Brasil	Nível acadêmico	Graduação/Licenciatura	1					1
		Especialização	2	1				3
		Mestrado	2	4		1		7
		Doutorado/Doutoramento			1	2	1	4
		Pós-Doutorado/Pós-Doutoramento			1	1		2
	Total		5	5	2	4	1	17
Portugal	Nível acadêmico	Graduação/Licenciatura			1	2		3
		Mestrado			2	1	1	4
		Doutorado/Doutoramento				1		1
	Total				3	4	1	8
Total	Nível acadêmico	Graduação/Licenciatura	1		1	2		4
		Especialização	2	1				3
		Mestrado	2	4	2	2	1	11
		Doutorado/Doutoramento						5
		Pós-Doutorado/Pós-Doutoramento			1	1		2
	Total		5	5	5	8	2	25

Quadro 8: Áreas de atuação

Áreas de atuação		Brasil	Portugal
		N	N
Psicologia		5	2
Pedagogia		3	1
Letras			1
Matemática			
Arquitetura e Urbanismo			
Outros	Educação Especial	1	
	Educação Musical	1	
	Serviço Social	1	2
	Terapia Ocupacional	2	
	Biblioteconomia	3	
	Não compreendi a pergunta		1
Sem resposta		1	1
Total		17	8

Esses dados comungam com a investigação de Ciantelli (2015, p. 47); inquiridos, como o psicólogo educacional, o pedagogo, o bibliotecário, o terapeuta ocupacional, o educador musical, ou o assistente social, dentre outros, “fazem uso de conhecimentos teóricos e práticos da área em seu trabalho junto aos estudantes com deficiência”. Esta é uma experiência que permite a troca de conhecimentos dentro de cada área entre os diferentes profissionais e que deve fazer parte da rotina das atividades e funções desenvolvidas pelas pessoas que atuam nos núcleos, estruturas, gabinetes, grupos de apoio, gabinete pedagógico e/ psicopedagógicos, departamento ou seções (Saraiva, 2015).

Tal troca é primordial para que o núcleo alcance seus objetivos, pois atuar em prol das pessoas com deficiência requer parcerias entre profissionais de diversas áreas, que apresentam olhares e formas de atuação diferentes para formular estratégias, ações, atividades e projetos (Corrêa, 2014). Considera-se que esta dinâmica é especialmente relevante dentro de uma universidade, espaço rico e diversificado de saberes e profissionais de várias áreas, além de que sujeita a possui estudantes apresentando diversos tipos de deficiência.

No que diz respeito à forma que são adquiridas competências na área de apoio aos estudantes com deficiência, a maioria (10/17) dos inquiridos brasileiros afirma que foi através da Experiência Profissional Acumulada; 4/8 dos respondentes portugueses indicaram Graduação/Licenciatura, 4/8 Especialização, 4/8 Mestrado e 4/8 Formação Continuada/Contínua, conforme descrito no Quadro 9.

É de notar o investimento destes profissionais na sua educação continuada (Prosócimo & Ohira, 1999) para seu enriquecimento de conhecimento e experiência para que possam atuar e resolver questões referentes a inclusão e acessibilidade com êxito.

Quadro 9: Forma em que adquiriu competências

Formas	Brasil			Portugal		
	Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
Graduação				4	4	8
Especialização	6	11	17	4	4	8
Mestrado				4	4	8
Doutorado	1	16	17			
Experiência profissional acumulada	10	7	17			
Estudando sozinho	1	16	17			
Participação em eventos e troca de experiências	1	16	17			
Formação continuada	6	11	17	4	4	8

Quanto às atividades desenvolvidas pela direção dos núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência das universidades brasileiras e portuguesas, em linha geral, é possível observar nos nossos resultados:

- Aconselhamento pedagógico, que proporciona a todos os estudantes, em especial aquele estudante com deficiência, apoio pessoal e pedagógico, sob garantia de total confidencialidade;
- Divulgação para os estudantes com deficiência que estão pleiteando uma vaga na universidade, bem como no momento da matrícula, informações sobre o apoio direcionado que a instituição de ensino superior lhes disponibiliza;
- Transmissão de informação necessária e manutenção de contacto permanente com os diretores dos cursos, com os docentes e os alunos, no sentido de facilitar a

resolução de situações para as quais seja solicitado (além de divulgar por todos os docentes que lecionam as disciplinas em que o estudante com deficiência está inscrito);

- Reuniões periódicas com a participação do colegiado de cursos e equipe do núcleo/gabinete e pessoal de outras instâncias da universidade; participação na adaptação das provas/espço do concurso para pessoa com deficiência; articulação com pró-reitoria, setor de psicologia, psiquiatria, prefeitura do campus, dentre outros;
- Proposição de ações de formação à comunidade interna; acompanhamento dos estudantes com deficiência e disponibilidade de acompanhantes, caso seja necessário;
- Ações de acessibilidade instrumental: produção de materiais e uso de tecnologias (coordenação da produção de material em braille/ampliado);
- Catalogação e disponibilização do material na biblioteca;
- Produção de material em áudio;
- Empréstimo de tecnologias e materiais;
- Capacitação para utilização de TA, dentre outros;
- Ações de formação interna (estudo individual e coletivo sobre temáticas diversas, dentre outras);
- Ações pedagógicas;
- Ações de acessibilidade na *web* (orientação fornecidas pelo sistema de tecnologia da universidade quanto à acessibilidade e atualização do site da instituição de ensino superior);
- Divulgação das ações e serviços do núcleo/gabinete por meio do *site* e das redes sociais;
- Disponibilização de intérpretes de língua brasileira de sinais (LIBRAS);
- Realização de formação à comunidade universitária sobre a temática da inclusão no ensino superior em diferentes modalidades (cursos, oficinas, seminários, palestras fóruns, participações em reuniões plenárias e semanas pedagógicas), além de outras atividades.

No campo da acessibilidade, a dedicação e valorização para com os estudantes com deficiência permitem, e não simplesmente facilitam, o acesso dessas pessoas ao ensino superior. Favorecem ainda o desenvolvimento do sentimento de pertencimento ao ambiente universitário de forma agradável e acolhedora, com reflexos positivos também para sua vida profissional.

3.5.1.3 Bibliotecários

Os questionários foram enviados a 37 bibliotecários, sendo 21 brasileiros e 16 portugueses. Foram obtidas 24 respostas válidas que correspondem a: 14/24 bibliotecários brasileiros e 10/24 bibliotecários portugueses. Quanto à faixa etária, gênero, nível acadêmico e tempo de serviço os índices mais altos correspondem a: 7/24 “+ 50 anos”, 13/24 “Feminino”, 7/24 “Mestrado” e 7/24 “31 a 40 anos”, no caso brasileiro, e 5/24 “41 a 50 anos”, 10/24 “Feminino”, 7/24 “Especialização” e 6/24 “6 a 10 anos”, no caso português (Quadros 10 e 11).

Os resultados demonstram que esses profissionais têm larga experiência na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, além de apresentarem continuidade em sua educação, ressaltando que no caso português houve 1/24 bibliotecário com apenas “Graduação/Licenciatura” e nenhum profissional com “Doutorado/Doutoramento”.

Esse fato merece um olhar mais direcionado de seus coordenadores/diretores na perspectiva de cobrar e incentivar esses profissionais para mais investimento na sua educação continuada, uma vez que eles são bibliotecários de bibliotecas universitárias, sendo estas instituições em constantes alterações, principalmente por serem responsáveis por dar suporte teórico para o ensino, pesquisa e extensão universitária.

Quadro 10: Faixa-etária e gênero

País			Gênero		Total
			M	F	
Brasileira	Faixa-etária (anos)	21 a 30		2	2
		31 a 40		2	2
		41 a 50	1	2	3
		+ 50		7	7
	Total		1	13	14
Portuguesa	Faixa-etária (anos)	31 a 40		4	4
		41 a 50		5	5
		+ 50		1	1
	Total			10	10
Total	Faixa-etária (anos)	21 a 30		2	2
		31 a 40		6	6
		41 a 50	1	7	8
		+ 50		8	8
	Total		1	23	24

Quadro 11: Nível acadêmico e tempo de serviço

País			Tempo de Serviço (anos)				Total
			1 a 5	6 a 10	11 a 20	31 a 40	
Brasil	Nível Acadêmico	Especialização	2	2		1	5
		Mestrado		2	1	4	7
		Doutorado/Doutoramento				2	2
	Total		2	4	1	7	14
Portugal	Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura		1			1
		Especialização		3	3	1	7
		Mestrado		2			2
	Total			6	3	1	10
Total	Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura		1			1
		Especialização	2	5	3	2	12
		Mestrado		4	1	4	9
		Doutorado/Doutoramento				2	2
	Total		2	10	4	8	24

No que diz respeito ao perfil de atuação dos bibliotecários que desenvolvem as atividades diretamente com os estudantes com deficiência, observa-se que estes: possuem especializações na área de acessibilidade e inclusão; são geralmente empáticos; e são aqueles que se apresentam mais disponibilidade para exercer atividades específicas, como tratar de pessoas com deficiência, desenvolvendo ainda outras atividades como os demais bibliotecários.

3.5.1.4 Estudantes com deficiência

O inquérito por entrevista foi aplicado a 24 estudantes com deficiência, sendo 13/24 brasileiros e 12/24 portugueses. Quanto à faixa etária, gênero, nível acadêmico e curso os índices mais altos correspondem a: 5/24 “21 a 30 anos”, 9/24 “Feminino”, 11/24 “Graduação/Licenciatura” e 3/24 “Biblioteconomia/Ciência da Informação” e 2/24 “Engenharia de Produção”, no caso brasileiro, e 10/24 “21 a 30 anos”, 7/24 “Feminino”, 4/24 “Graduação/Licenciatura”, 6/24 “Mestrado”, 1/24 “Engenharia e Gestão Industrial”, 1/24 “Psicologia” dentre outros, no caso português (Quadros 12 e 13).

Em ambos países, todos os estudantes informaram que suas deficiências são permanentes, porém, 10/12 dos estudantes brasileiros precisam de acompanhantes, no entanto, 10/12 dos estudantes portugueses afirmaram o contrário.

Quadro 12: Gênero, nível acadêmico e faixa etária

		País		Total
		Brasil	Portugal	
Gênero	Masculino	3	5	8
	Feminino	9	7	16
Total		12	12	24
		País		Total
		Brasil	Portugal	
Nível Acadêmico	Graduação/Licenciatura	11	4	15
	Especialização	1	1	2
	Mestrado		6	6
	Doutorado/Doutoramento		1	1
Total		12	12	24
		País		Total
		Brasil	Portugal	
Faixa etária	18 a 20 anos	1		1
	21 a 30 anos	5	10	15
	31 a 40 anos	3	1	4
	41 a 50 anos	3	1	4
Total		12	12	24

Quadro 13: Cursos

		País		Total
		Brasil	Portugal	
curso que faz	Bioquímica		1	1
	Doutoramento em Multimédia em Educação		1	1
	Ciência da Informação		1	1
	Psicologia (1ª) e Ciências Políticas (2ª)		1	1
	Ciências Políticas		1	1
	Serviço Social		1	1
	Estudos Gerais (Letras, Ciências e Artes)		1	1
	Ciências e Tecnologias (1ª concluído) e Engenharia Mecânica (2ª Incompleto)	1		1
	Engenharia de Produção	2	1	3
	Enfermagem, especialidade em Centro Cirúrgico (1ª concluído) e Ecologia (2ª Incompleto)	1		1
	Ciências Biológicas	1		1
	Geografia	1		1
	Biblioteconomia	3		3
	História	1		1
	Administração e Letras	1		1
	Administração	1		
	Engenharia e Gestão industrial		1	1
	Engenharia da Computação e Telemática		1	1
	Física (Licenciatura) e Sistema de Energia Sustentável (Mestrado)		1	1
	Psicologia		1	2
Total		12	12	24

Em síntese, observamos que os estudantes com deficiência participantes desta investigação, independentemente da nacionalidade, encontram-se dentro de uma faixa etária relativamente jovem e participando de cursos em diversas áreas do conhecimento. Fato que comprova que o processo de inclusão no ensino (infantil, fundamental e médio) está pouco a pouco mostrando resultados positivos, ao possibilitar a chegada destes estudantes ao ensino superior ainda em uma idade jovem e se qualificando para o mercado de trabalho em áreas diversas.

Pode assim evidenciar-se o contributo da IES em disponibilizar um acompanhante para os estudantes com deficiência que necessitam de ajuda de terceiros ao longo de seu percurso diário para a melhoria da sua locomoção, comunicação, dentre outros, registado não só durante a entrevista feita pela investigadora, mas também nas conversas paralelas a **entrevista**.

3.7 Análise e tratamento dos dados e informações

3.7.1 Análise estatística

A análise estatística foi o momento da nossa investigação no qual buscamos dar sentido as informações recolhidas. Iniciamos pelo tratamento e análise das informações obtidas pela aplicação dos inquéritos por questionários (Apêndices III, IV e V), destacando que a função da análise estatística é transformar os dados recolhidos em informação. Qualquer análise objetiva: “organizar e descrever os dados de forma clara; identificar o que é típico e atípico; trazer à luz diferenças, relações e/ou padrões; encontrar respostas para o problema, ou seja, testar as minhas hipóteses” (Coutinho, 2014, p. 152). Complementando, Pestanha e Gageiro (2014) Babbie (1999) contextualizam que a análise estatística nada mais é que a transcrição dos dados para fórmulas matemáticas, no intuito de disponibilizar as informações da forma mais visível e coerente possível para o leitor da tua pesquisa.

No estudo descrito na presente tese, os dados quantitativos foram tratados através do *Statistical Package for the Social Sciences SPSS* (Pereira & Patrício, 2013). Primeiramente, houve a inserção dos dados no programa, ou seja, foram criadas as bases de dados relacionadas com os questionários. No total, foram criadas três bases de dados, correspondendo com os três questionários aplicados. Esse momento permitiu a pesquisadora uma melhor visualização das incoerências, como também permitiu um maior contato com as informações.

De seguida, após a finalização da base de dados, teve início a análise descritiva e a criação de tabelas de frequência que deram base para a elaboração das ilustrações pertinentes, momento em que houve uma leitura pormenorizada dos dados, de onde surgiram ideias para redação do texto de análise. Partimos depois para o cruzamento desses dados com as ideias e com o discurso decorrente da revisão da literatura (Cap. 2 e Cap. 3), das propostas de categorias de análise dos estudos de Bardin (2014), assim como do contacto tido com os dados durante toda a análise.

3.7.2 Análise de conteúdo

Quanto a análise dos dados recolhidos pelo inquérito por entrevista, utilizamos a análise de conteúdo com abordagem qualitativa, visto que esta permitiu uma análise em profundidade dos relatos dos usuários com deficiência sobre a contribuição que os programas e projetos desenvolvidos pelas bibliotecas têm contribuído para sua entrada, permanência e conclusão de seus estudos (Bardin, 2014; Amado, 2014).

A análise de conteúdo, enquanto “um conjunto de técnicas de análise de comunicações” possibilita que o investigador descreva e interprete o conteúdo emitido pelos participantes selecionados, neste caso os estudantes com deficiência das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas (Bardin, 2014, p. 33). Para Amado (2014), a análise de conteúdo objetiva organizar o conteúdo de um conjunto de mensagens por categorias, traduzindo ideias-chave retiradas das falas em análise que podem ocorrer a partir da organização por categorias temáticas.

A análise foi realizada para possibilitar a identificação dos dados recolhidos por meio da categorização e codificação dos processos de comunicação. Esse método requer uma organização para análise estruturada em pré-análise, seguida pela exploração do material, tratamento e interpretação dos dados (Bardin, 2014). No caso desta pesquisa, as entrevistas seguiram um roteiro pré-definido, onde utilizamos um gravador para recolher os dados sem ter a possibilidade de perda de informação. De seguida, a investigadora partiu para a análise de conteúdo através da transcrição das entrevistas; na sequência foram feitas leituras flutuantes minuciosas de todo o material transcrito (Amado, 2014), tendo por base as categorias, subcategorias e descritores pré-estabelecidos (Quadro 14).

Assim, a categoria “Usuários estudantes com deficiência” (Quadro 14) foi organizada em duas subcategorias de forma a identificar as evidências de características (perfil) dos usuários com

deficiência (cf. 4.5.1.4 Estudantes com deficiência), além das suas participações ou não nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvidos pelas bibliotecas, conforme detalha muito os descritores (espelho das questões executadas).

Na subcategoria “Perfil (caracterização)”, identificamos dados gerais dos estudantes, mais também os tipos de deficiência que apresentam, se há a necessidade de ter ou não acompanhante, dentre outros. Já na subcategoria “Participação nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvido pela biblioteca”, colhemos dados mais precisos e direcionados a participação ou não desses estudantes nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias. De forma a perceber de que forma isto influencia no seu percurso acadêmico.

Primeiramente, fez-se análise temática de entrevista a entrevista, onde em cada fala procuramos evidenciar temas dominantes. Neste momento, levou-se em conta os sujeitos investigados e o referencial teórico efetuado. Após toda a leitura exploratória, foram feitos recortes e diferenciação vertical em cada entrevista. Em seguida foi feito o desenho das informações colhidas, identificadas dentro de cada subcategoria e respectivos descritores. Nesse contexto, efetuamos procedimentos de controle da subjetividade, verificando as incoerências e as informações pertinentes.

Quadro 14: Exemplo da categoria utilizada

Categoria	Subcategorias	Descritores
Usuários (Estudantes com deficiência)	Perfil (Caracterização)	<ul style="list-style-type: none"> • Idade • Gênero • Nível Acadêmico • Nacionalidade • Tipo de limitação/Deficiência • Necessidade de ter ou não acompanhante • Faculdade/Curso que frequenta • Tipo ou grau de dificuldade enfrentado
	Participação nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvido pela biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento ou não da existência de projetos/ações/atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca • Frequência de uso e participação dos de projetos/ações/atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca • Conhecimento sobre as TA disponibilizadas pela biblioteca • Uso que faz das TA disponibilizadas pela biblioteca • Classificar a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de ENE desenvolvidos pela biblioteca • Classificar a resposta que considera que a biblioteca dá para as dimensões de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, metodológica e programática) • Informar se suas necessidades informacionais são atendidas pelos serviços/produtos disponibilizados pela biblioteca • Propor sugestões de melhoria para a biblioteca quanto a prestação de serviços/produtos acessíveis e inclusivos

4. BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS INCLUSIVAS BRASILEIRAS E PORTUGUESAS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

No presente capítulo é feita a apresentação e discussão dos resultados que constituem o corpus da tese. No conjunto de dados incluem-se as respostas aos inquéritos por questionário (Apêndices II, IV e V) aplicados aos diretores das bibliotecas, aos diretores dos núcleos acessibilidade/gabinetes de apoio para os estudantes, os bibliotecários e as entrevistas (Apêndice VI), esta última aplicada aos usuários (estudantes) com deficiência das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas.

Este apartado está organizado de acordo com as categorias, subcategorias e descritores definidos anteriormente e apresentados na Quadro 1 (modelo de análise). Ao longo deste ponto cruzaremos o nosso olhar sobre as práticas dos sujeitos (Diretores das bibliotecas e dos núcleos/gabinetes, e dos bibliotecários) com o olhar dos usuários (estudantes com deficiência), traçando um paralelo com o aporte teórico da literatura científica da área. Esperamos que este cruzamento de dados de diferentes origens, resultados de um processo *Survey*, e da aplicação de um entrevista semi-estruturada nos permita, de algum modo, aferir a validade da nossa leitura. Dessa forma, aqui é feita a apresentação e discussão detalhada dos resultados, relacionados com os dados dos questionários e das entrevistas.

Assim, este capítulo organiza-se em torno das categorias (Quadro 1) que baseiam a análise de conteúdo dos dados recolhidos, as quais passamos a elencar:

- Universidade inclusiva;
- Biblioteca inclusiva
- Ações, atividades e projetos de acessibilidade das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas;
- Usuários (estudantes com deficiência).

4.1 Universidade inclusiva: acessibilidade arquitetônica

Aqui abordaremos os itens relativos à categoria “universidade inclusiva: infraestrutura do campus”, quanto a subcategoria “acessibilidade arquitetônica”. Especificaremos as condições oferecidas nos diversos *campi* investigados em relação à presença de transporte urbano coletivo, estacionamento público, acessibilidade em áreas de circulação entre os prédios e disponibilidade de sanitários e mobiliários urbanos acessíveis. Isto, porque, falar sobre

biblioteca universitária inclusiva requer verificar o seu entorno, até porque esta unidade de informação está inserida em uma universidade, organização que apresenta suas peculiaridades, problemas de ordem social, econômica e estrutural.

Dessa forma, dentro do contexto da inclusão e acessibilidade em biblioteca universitária faz necessário contextualizar o ambiente que a circunda, se está compatível a acessibilidade universal. Importa assegurando o transporte acessível que favoreça a circulação dos estudantes com deficiência, com base na Lei Federal nº 10.098/2000, que prevê que veículos de transporte coletivo cumpram os requisitos de acessibilidade estabelecidos nas normas técnicas específicas sobre transporte coletivo (Brasil, 2000). Outra norma que rege este direito consiste na NBR 14.022/2011, que prevê acessibilidade em veículos urbanos destinados para transporte coletivo de pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida (ABNT, 2011) e o Decreto-Lei nº 60/2016 (Portugal, 2016a).

Compreendemos assim que não pode ser possível pensar em um meio urbano sem pensar em trânsito com qualidade e adaptado para pessoas com deficiência. Claro que, em muitos países, problemas consequências do trânsito são vistos “tanto na perspectiva do meio ambiente quanto na da saúde pública, tamanho é o seu impacto na qualidade de vida das pessoas”. Isto é tão complexo que “implica para o psicólogo do trânsito uma formação comprometida com o estudo das cidades e seu planejamento urbano, com a saúde pública, o convívio humano e a diversidade” (Rosana, Araújo, Oliveira, & Jesus, 2011, p. 575). É fundamental planejar políticas públicas que priorizem o trânsito na perspectiva de um “conjunto de todos os deslocamentos diários, feitos pelas calçadas e vias da cidade, e que aparece na rua na forma da movimentação geral de pedestres e veículos” (Vasconcelos, 1985, p. 11).

Podemos correlacionar o trânsito e suas problemáticas com o conceito de violência simbólica do discurso de Bourdieu. Portanto, nesta perspectiva, o trânsito e suas variantes (transporte urbano, via ou ambiente de circulação, etc.) fazem parte de uma disputa de poder entre classes sociais. Esta disputa diz respeito a concorrência pelo espaço físico, pelo tempo e pelo acesso aos equipamentos urbanos. Representa uma negociação permanente, coletiva e conflituosa do espaço. Conflitos que surgem de conflitos de interesse entre grupos sociais. Quanto ao ponto de vista ideológico, corresponde “[...] a posição que as pessoas se atribuem e ocupam na sociedade [que] vai condicionar sua disputa pelo espaço através da eleição e uso de determinados meios de transporte [...]” (Vasconcelos, 1985, p. 34). Tal disputa pelo espaço possibilita e gera conflito físico, que ocasionará uma “[...] negociação desse espaço

pautada pelo poder real ou imaginário de cada ator social envolvido [...]” (Vasconcelos, 1985, p. 34).

Neste caso, o poder imaginário corresponde ao valor do poder simbólico de potência e tipo atribuído aos veículos, onde quanto maior, mais rápido, mais potente o veículo, incluindo o fato de ser veículo privado e veículo público, maior será sua supremacia e *status* simbólico numa disputa. Já o espaço de circulação corresponde ao consumo, que inclui o tipo de transporte e sua qualidade, refletem diferentes condições sociais e econômicas entre as famílias e as pessoas. Tal ocasiona várias diferenças de tratamento dependendo da localização e do poder aquisitivo dos atores (M. R. M. de Araújo et al., 2011).

A maioria dos inquiridos brasileiros demonstrou que o campus não dispõe de linhas de transporte urbano coletivo (ônibus ou autocarro) adaptado para o transporte de pessoas com deficiência ou limitações físicas ou mobilidade reduzida, conforme NBR 14022/2011 ou o Decreto-Lei nº 163/2006. Por outro lado, a maioria dos inquiridos portugueses afirmaram uma realidade oposta, sendo que um informou não saber responder à questão, conforme ilustra o Quadro 15.

Esta realidade é comum na literatura, onde relatos deixam evidentes que o transporte público acessível no entorno da universidade ainda apresenta atendimento parcial e, em alguns casos do contexto brasileiro, a situação é muito precária apresentando situações onde, apesar dos ônibus dispuserem de assentos destinados para pessoas com algum tipo de deficiência ou idosas ou grávidas, nem sempre os mesmos estão vagos (C. O. dos P. Cavalcanti, Garcia, & Rados, 2015; E. da Silva & Lima, 2016).

Válido mencionar que a mobilidade física proporcionada pelo transporte público adaptado favorece as pessoas idosas, especialmente, as pessoas com deficiência a se tornarem mais ativos socialmente, além de apresentarem melhor qualidade de vida (Santos, Silva, Velloza, & Pompeu, 2017). De continuidade, os mesmos autores parafraseiam que o uso de transporte público dentro dos padrões de normalidade de acessibilidade, auxilia as pessoas com deficiência a manterem conexões com suas famílias e amigos, além de abrir um leque de opções para sua participação em outros eventos sociais, como o ir e vim das aulas nas IES, adquirindo muito mais autonomia e segurança na vida.

Há uma grande diferença de realidade entre a disponibilidade de transporte público coletivo acessíveis no Brasil e em Portugal, pois este disponibiliza e prioriza transporte público com

qualidade para a sua população, e quando se fala de qualidade compreende desde as autoestradas/estradas. No Brasil, é de notar uma realidade muito diferente, apresentando conflitos de interesses “políticos entre as administrações estadual e municipal são um dos principais obstáculos a um planejamento mais eficiente nas cidades”. Para tanto, a solução seria que o governo estruturasse quatro pilares básicos: “[...] a criação de uma autoridade metropolitana; o planejamento integrado de transporte, uso do solo e meio ambiente; a diversificação dos mecanismos de financiamento para garantir que a implantação de mais infraestrutura seja realizada de forma confiável e gradual e, finalmente, a participação progressiva do setor privado no sistema de transportes” (Costa, 2014, p. 6).

Para além destas considerações, procurou-se aprofundar a verificação em torno da realidade existente, onde detectou-se que o percurso entre “o ponto” de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo (ônibus ou autocarro) até a entrada da biblioteca é livre de obstáculos (degraus, blocos de concreto/cimento, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso), sendo que um inquirido informou não saber responder ao questionamento, de acordo com os inquiridos portugueses. Tal é diferenciado da realidade indicadas pelos inquiridos brasileiros, conforme descrito pelo Quadro 15.

É perceptível o despreparo da sociedade quando são presenciadas cenas do dia a dia dos deficientes físicos e visuais quando a utilizar transportes coletivos ou atravessando ruas avenidas que apresentam obstáculos, enfim, no exercício das suas mais diferentes atividades. Fatos que comprovam que a sociedade atual não está apta para tornar a pessoa com deficiência um cidadão independente e autossuficiente, em especial, para desenvolver o seu percurso urbano diário sem transtornos e entraves (C. O. dos P. Cavalcanti et al., 2015; Emmanuelli, 2009; Pascoa, 2009).

No caso da realidade brasileira, para o estudante com deficiência que utiliza o transporte urbano coletivo, o primeiro obstáculo a ser superado é o do embarque seguido do desembarque do coletivo, pois os dados recolhidos indicam que a maioria das bibliotecas investigadas, o percurso entre o ponto de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo até a localização dos prédios onde estão instaladas as bibliotecas apresentam barreiras arquitetônicas (degraus, calçadas sem rebaixamento do meio-fio, impossibilitando a utilização de uma rota acessível).

Quadro 15: Transporte urbano coletivo acessível vs. Ponto de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo até a entrada da biblioteca é livre de obstáculos

Percurso entre "o ponto" de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo até a entrada da biblioteca é livre de obstáculos			Campus dispõe de linhas de transporte urbano coletivo adaptado para o transporte de pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida			
			Não	Sim	Sem resposta	Total
Não	País	Brasil	14	4		18
		Portugal	4	0		4
	Total		18	4		22
Sim	País	Brasil	3	7		10
		Portugal	4	13		17
	Total		7	20		27
Sem resposta	País	Portugal			1	1
	Total				1	1
Total	País	Brasil	17	11	0	28
		Portugal	8	13	1	22
	Total		25	24	1	50

Já o Quadro 16 ilustra que as IES portuguesas e brasileiras revelaram uma realidade bastante animadora, por apresentarem um Campus que dispõe de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com deficiência ou limitação física ou mobilidade reduzida. Parafraseando os comentários daqueles inquiridos que forneceram informação positiva, temos que: as vagas preferenciais existem, mas nem sempre são respeitadas, além de que as pessoas costumam estacionar nas rampas e calçadas rebaixadas, quando as têm, e não respeitam os pedestres. Percebemos que falta cumprimento da lei e há desrespeito para com as pessoas com deficiência, no caso brasileiro.

Seco, Gonçalves e Costa (2008, p. 8) ressaltam que a causa do descumprimento da lei, geralmente, decorre do efeito da existência deficitária de oferta de estacionamento que provoca, dentre outras coisas, o estacionamento ilegal de veículos de pessoas não deficientes em espaço destinado para veículos de pessoas com deficiência. Assim, destacam alguns fatores que podem influenciar o nível de (des)cumprimento das normas de estacionamento: "visibilidade e legibilidade das marcas e sinais de trânsito; restrições físicas ao estacionamento; percepção dos efeitos do incumprimento das regras; racionalidade da regulamentação; [...] motivo da deslocação; duração da infração; e conhecimento do local".

No caso dos estacionamento das universidades, medidas mais enérgicas poderiam ser empregadas como alternativas, por exemplo, sugeríamos a privatização do estacionamento, mesmo que com valores simbólicos, que poderia estabelecer um controle mais enérgico sobre o cumprimento de regras, como já ocorre em alguns *campi* universitários na Europa.

Analizamos ainda se nos campi com estacionamento de 11 a 100 vagas, pelo menos três seriam preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida. Observámos, nas IES brasileiras, uma realidade contrária à das IES portuguesas (Quadro 16).

Quadro 16: Campus dispõe de estacionamento com vagas para pessoas com deficiência vs estacionamento com pelo menos três vagas destinadas para pessoas com deficiência

Se o estacionamento possui de 11 a 100 vagas, pelo menos três das vagas são preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida			Campus dispõe de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	3	10	13
		Portugal	5	12	17
	Total		8	22	30
Sim	País	Brasil	1	14	15
		Portugal	0	5	5
	Total		1	19	20
Total	País	Brasil	4	24	28
		Portugal	5	17	22
	Total		9	41	50

Reforçando os dados anteriores, identificámos que metade dos inquiridos brasileiros afirmaram que no estacionamento no Campus que possui acima de 100 vagas menos 1% das vagas é destinada a pessoas com deficiência ou limitação física ou mobilidade reduzida. Já no caso dos inquiridos portugueses, a maioria confirmou o oposto (Quadro 17).

A maioria dos inquiridos brasileiros afirmou ainda que as vagas preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida possuem sinalização horizontal (pintada no piso) e vertical com o símbolo internacional de acesso. Em contrapartida, a maioria dos inquiridos portugueses afirmou que sua realidade é contrária a realidade brasileira, conforme

ilustrado pelo Quadro 17.

Tal realidade também foi identificada na investigação de Corrêa (2014) que acrescenta a falta não apenas de sinalizações verticais e horizontais nos estacionamentos, mas de sinalizações com placas indicando a direção dos setores e iluminação inadequada nas ruas internas de uma faculdade brasileira. Sobre isso, Roma e Cavalcante (2018) reforçam que as sinalizações são essenciais para o processo de acessibilidade, devendo ser aplicadas e distribuídas em todos os espaços, nos prédios, no mobiliário, incluindo os equipamentos urbanos. Tudo deverá ser sinalizado de forma visual, tátil ou sonora.

Quadro 17: Estacionamento com pelo menos 1% das vagas destinadas para pessoas com deficiência vs vagas preferenciais para pessoas com deficiência com sinalização horizontal e vertical

As vagas preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida possuem sinalização horizontal (pintada no piso) e vertical com o símbolo internacional de acesso			Se o estacionamento possui acima de 100 vagas, pelo menos 1% das vagas é preferencial para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida		
			Não	Sim	Total
Não	Identifique o país	Brasil	9	4	13
		Portugal	12	2	14
	Total		21	6	27
Sim	Identifique o país	Brasil	6	9	15
		Portugal	1	7	8
	Total		7	16	23
Total	Identifique o país	Brasil	15	13	28
		Portugal	13	9	22
	Total		28	22	50

Ademais, foi possível perceber que a maioria dos inquiridos brasileiros afirmou que as vagas preferenciais estão situadas em piso plano enquanto que a maioria dos inquiridos portugueses respondeu negativo (Quadro 18).

Em contrapartida, para Corrêa (2014), esses transtornos são comuns nos estacionamentos das universidades brasileiras que, na maioria dos casos, apresentam pisos construídos de forma inadequada, impossibilitando acesso as calçadas ou passarelas, principalmente para as pessoas que utilizam cadeiras de rodas ou equipamentos para se locomover.

Quadro 18: Vagas preferenciais situadas em piso plano

País	Não	Sim	Total
Brasil	13	15	28
Portugal	17	5	22
Total	30	20	50

Para além desses casos, também, a maioria dos inquiridos brasileiros e dos inquiridos portugueses negou que as vagas preferenciais contam com um espaço adicional de circulação com no mínimo 1,00 m a 1,20 m de largura quando afastada da faixa de travessia de pedestres, de forma a facilitar a circulação das pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida entre os veículos (Quadro 19).

Os inquiridos que comentaram suas respostas deixaram claro que quando existe estacionamento não é possível identificar esta está de acordo com a legislação vigente, conforme também visto na literatura (Fonseca, Gomes, & Vanz, 2012). Identificou-se que a realidade brasileira revela que as vagas preferenciais estão vinculadas ao rebaixamento da calçada e/ou rampa para facilitar o acesso de pessoas em cadeiras de rodas e/ou pessoas com dificuldade de locomoção, diferentemente da realidade encontrada para o contexto português (Quadro 19).

De notar que no contexto brasileiro a situação encontra-se razoável e converge com a realidade constatada na investigação desenvolvida por Emmanuelli (2009), o que não é o caso da realidade portuguesa que quanto ao item investigado está correspondendo de forma parcial com carência de adaptações.

Quadro 19: Vagas preferenciais com espaço adicional de circulação afastada da faixa de travessia de pedestres vs. vagas preferenciais vinculadas a rebaixamento da calçada e/ou rampa

Vagas preferenciais estão vinculadas a rebaixamento da calçada e/ou rampa para facilitar o acesso de pessoas em cadeiras de rodas e/ou pessoas com dificuldade de locomoção			Vagas preferenciais contam com um espaço adicional de circulação com no mínimo 1,00 m a 1,20 m de largura afastada da faixa de travessia de pedestres, de forma a facilitar a circulação das pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida entre		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	9	0	9
		Portugal	11	2	13
	Total	20	2	22	

Sim	País	Brasil	7	12	19
		Portugal	1	8	9
	Total		8	20	28
Total	País	Brasil	16	12	28
		Portugal	12	10	22
	Total		28	22	50

A respeito do percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca possuir rampa, houve uma maior incidência negativa dos inquiridos brasileiros e inquiridos portugueses (Quadro 20). Complementando, a maioria dos inquiridos brasileiros e dos inquiridos portugueses negaram sobre a existência de rampa, com medida de inclinação de acordo com a NBR 9050/2015 ou Decreto-Lei nº 163/2006 (Quadro 20). Estes evidenciaram que o alto índice negativo para esta questão ocorreu por falta de conhecimento dos mesmos sobre informação concreta de medidas.

Quadro 20: Rampa com medida de inclinação padrão vs percurso entre os prédios até a biblioteca possui rampa

Onde há rampa, a medida de inclinação da mesma está de acordo com a NBR 9050/2015 ou Decreto-Lei nº 163/2006			Percurso entre os prédios até a biblioteca possui rampas		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	11	6	17
		Portugal	6	8	14
	Total		17	14	31
Sim	País	Brasil	5	6	11
		Portugal	6	2	8
	Total		11	8	19
Total	País	Brasil	16	12	28
		Portugal	12	10	22
	Total		28	22	50

Em complemento, a maioria desses inquiridos brasileiros e inquiridos portugueses negou a existência de corrimãos em ambos os lados da(s) rampa(s) (Quadro 21).

Diante do exposto, é de notar total falta de acessibilidade no percurso entre os prédios até a biblioteca; este apresenta rampa sem corrimãos e sem medidas de inclinação padrão, fato que prejudica a segurança e acesso de todo tipo de pessoas, independentemente de apresentar ou não algum tipo de deficiência/limitação.

Quadro 21: Corrimãos em ambos os lados da rampa

País	Não	Sim	Total
Brasil	19	9	28
Portugal	19	3	22
Total	38	12	50

É importante destacar que a maioria dos inquiridos brasileiros e inquiridos portugueses afirmaram que o campus dispõe de banheiros/casas de banho adaptados para estudantes que apresentam deficiência próximo a Biblioteca (Quadro 22). Nota-se que houve também uma maior incidência de inquiridos brasileiros afirmando a existência no campus de bebedouro acessível com altura livre inferior de no mínimo 0,73m a 0,80m do piso que esteja próximo da biblioteca. Em contrapartida, os inquiridos portugueses responderam contrário à realidade anterior (Quadro 22).

Quadro 22: Campus dispõe de banheiros/casas de banho acessíveis próximo a biblioteca vs. campus dispõe de bebedouro próximo da biblioteca

Bebedouro acessível			Banheiros/casas de banho adaptados		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	9	3	12
		Portugal	4	17	21
	Total		13	20	33
Sim	País	Brasil	1	15	16
		Portugal		1	1
	Total		1	16	17
Total	País	Brasil	10	18	28
		Portugal	4	18	22
	Total		14	36	50

Outro dado importante foi a identificação de uma carência no Campus quanto à existência de telefone instalado suspenso, com altura livre inferior a 0,73 m a 0,80 m do piso que esteja dentro ou próximo da Biblioteca (Quadro 23). A falta de um telefone instalado suspenso dentro da altura padrão faz muita diferença para um estudante em uma cadeira de rodas, fato que deve ser revisto com urgência, até por se configurar como um elemento simples (dentro de todo o contexto complexo que representa a acessibilidade arquitetônica), que vai suprir uma necessidade básica do estudante com deficiência.

Quadro 23: Telefones acessíveis próximos da biblioteca

País	Não	Sim	Total
Brasil	23	5	28
Portugal	20	2	22
Total	43	7	50

4.2 Biblioteca inclusiva: acessibilidade arquitetônica

Prosseguindo em nossa análise, apuraremos agora à categoria “biblioteca inclusiva”, subcategoria “acessibilidade arquitetônica”. A maioria dos inquiridos brasileiros e inquiridos portugueses evidenciou a existência de degraus no percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca (Quadro 24). É de notar que os dados deixam evidente a existência de degraus que no âmbito das barreiras arquitetônicas podem ser considerados como entrave ou obstáculos que podem impedir o acesso ou a liberdade de movimento ou circulação com segurança para as pessoas com deficiência (E. da Silva & Lima, 2016).

Ao cruzar os Quadros 24 e 15 (percurso entre o ponto de embarque/desembarque do transporte urbano coletivo até a entrada da biblioteca, que é livre de obstáculos), há uma contradição nas respostas dos inquiridos brasileiros. Esse dado deixa uma dúvida quanto à afirmação positiva e à falta de obstáculos enfatizada no Quadro 15, no caso português.

Quadro 24: Degraus no percurso entre os prédios até a biblioteca

País	Não	Sim	Total
Brasil	13	15	28
Portugal	10	12	22
Total	23	27	50

A maioria dos inquiridos brasileiros confirmou a existência de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida. Em contrapartida, os inquiridos portugueses apresentam uma realidade contrária (Quadro 25). De notar que os inquiridos, quando estimulados a comentar suas respostas evidenciaram uma contradição de afirmativa que, a biblioteca não dispõe de estacionamento próprio, a não ser o do campus que já se apresenta com sérios problemas (Quadro 16).

Assim, a falta de vagas preferenciais para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida nos estacionamentos das bibliotecas acarreta uma série de dificuldades aos usuários com limitação física ou motora, uma vez que são obrigados a se deslocar para estacionamentos mais distantes da biblioteca e, desta forma, enfrentar percursos mais extensos e, possivelmente, com maior número de obstáculos (E. da Silva & Lima, 2016).

Constatamos carência, no contexto brasileiro, de existência de vagas preferenciais vinculadas a rota acessível que interligue à biblioteca ao prédio no qual se localiza, livre de obstáculos como degraus, blocos de concreto, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso (Recomendamos que as vagas preferenciais fiquem o mais perto possível da entrada principal ou da rota acessível opcional de entrada da biblioteca). Já no contexto português é de notar que metade dos inquiridos indicaram uma realidade inversa (Quadro 25, especificamente, quando aborda sobre as vagas preferenciais se estão vinculadas a rota acessível que interligue à biblioteca ou ao prédio no qual se localiza, livre de obstáculos como degraus, blocos de concreto, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso). Esses dados comungam com os dados dos Quadros 16, 17 e 18.

Ressaltamos que ao longo do questionário constatamos que na maioria das bibliotecas estudadas, sempre há presença de obstáculos (locais sem o rebaixamento do meio-fio e degraus) interferindo no percurso de acesso a biblioteca. Item que deve fazer parte do planejamento de reestruturação da instituição de ensino superior.

Quadro 25: Biblioteca dispor de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com deficiência vs. vagas preferenciais vinculadas a rota acessível

Vagas preferenciais vinculadas a rota acessível			Biblioteca dispor de estacionamento com vagas preferenciais		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	4	16	20
		Portugal	5	6	11

	Total		9	22	31
Sim	País	Brasil		8	8
		Portugal		11	11
	Total			19	19
Total	País	Brasil	4	24	28
		Portugal	5	17	22
	Total		9	41	50

Observou-se ainda outra realidade preocupante onde a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmaram que na impraticabilidade de se executar rota acessível entre o estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca, não há vagas de estacionamento exclusivas para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida interligadas às entradas através de rotas acessíveis (Quadro 26).

Em complemento, outro resultado importante e preocupante detectado corresponde quando a entrada da biblioteca possui degrau ou escada, não há uma entrada alternativa com rampa de acesso ou elevador (horizontal ou inclinado) para acesso de pessoas com limitações físicas e sensoriais, bem como com dificuldades de locomoção (Quadro 26).

Coutinho (2011, p. 34) faz uma abordagem semelhante, ao detectar na biblioteca onde foi desenvolvida a sua investigação que, também, a

[...] entrada da biblioteca não proporciona aos cadeirantes condições de fácil acesso, visto que será necessário solicitar auxílio de uma segunda pessoa para que a porta seja aberta. Ao se aproximar da porta principal, o cadeirante terá que fazer algumas manobras para tentar abri-la e conseqüentemente não terá sucesso, pois a largura não será suficiente para a passagem da cadeira de rodas. Além do tempo que o usuário levará para conseguir adentrar no recinto ele ficará exposto a algum tipo de constrangimento, podendo comprometer a frequência desse usuário à biblioteca.

Isso nos remete para a quarta lei de Ranganathan, **Poupe o tempo do leitor**, que evidencia, dentre outras coisas, o dever do bibliotecário de otimizar o tempo do leitor da melhor forma possível (Duque, 2013; Targino, 2010). Mas, também, a necessidade de valorização do livre

acesso das pessoas com deficiência às estantes, o que deve levar o bibliotecário a pensar em alternativas e propostas para a administração da biblioteca em buscar meios para favorecer o percurso do usuário nos seus espaços.

Quadro 26: Existência de degrau ou escada, entrada alternativa com rampa de acesso ou elevador vs. Existência de vagas de estacionamento na impraticabilidade de se executar rota acessível entre o estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca

Se entrada da biblioteca possui degrau ou escada, há uma entrada alternativa com rampa de acesso ou elevador para acesso de pessoas com limitações físicas e sensoriais, bem como com dificuldades de locomoção			Na impraticabilidade de se executar rota acessível entre o estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca, há vagas de estacionamento exclusivas para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida interligadas às entradas através de rotas acessível		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	12	2	14
		Portugal	10	4	14
	Total		22	6	28
Sim	País	Brasil	10	4	14
		Portugal	8	0	8
	Total		18	4	22
Total	País	Brasil	22	6	28
		Portugal	18	4	22
	Total		40	10	50

Outro dado preocupante, foi que a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses evidenciou que quando a entrada da biblioteca possui porta giratória ou outro dispositivo de segurança de ingresso que não seja acessível, não há, junto a este, outra entrada que garanta condições de acessibilidade (Quadro 27). Os inquiridos quando comentaram suas respostas, tornaram evidente que, geralmente, quando não há outra entrada alternativa acessível para garantir a entrada do estudante com deficiência, são os bibliotecários e demais funcionários que se encarregam de dar apoio para estes estudantes.

Em complemento, a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmou que a circulação da entrada da biblioteca é contínua, sem obstáculos à circulação dos usuários com mobilidade reduzida, porém ainda é necessário que seja revisto alguns casos com urgência (Quadro 27).

Aqui cabe ressaltar a relevância da empatia (Stephany, 2014; Baron-Cohen, Wheelwright, & Jolliffe, 1997; Schonert-Reichl, Smith, & Zaidman-Zait, 2011) do bibliotecário de referência para desenvolver este tipo de atividade (Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016). Lembrando que atividades desse tipo consiste em uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento do usuário com deficiência ao espaço biblioteca (Oxoby, 2009). Mas, que assim como na questão anterior, a biblioteca deve propor solução mais efetiva que garanta o deslocar mais autônomo do usuário com deficiência.

Quadro 27: Circulação da entrada da biblioteca é contínua e sem obstáculos vs. entrada da biblioteca possui porta giratória ou outro dispositivo de segurança de ingresso que não seja acessível, junto a este existe outra entrada acessível

Circulação da entrada da biblioteca é contínua, sem obstáculos para circulação dos usuários com mobilidade reduzida			Se a entrada da biblioteca possui porta giratória ou outro dispositivo de segurança de ingresso que não seja acessível, há, junto a este, outra entrada que garanta condições de acessibilidade		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	9	3	12
		Portugal	5	2	7
	Total		14	5	19
Sim	País	Brasil	13	3	16
		Portugal	14	1	15
	Total		27	4	31
Total	País	Brasil	22	6	28
		Portugal	19	3	22
	Total		41	9	50

Outro dado animador, diz respeito a porta de entrada principal da biblioteca, em ambos países, bem como as internas, que apresenta condições de acessibilidade, com um vão livre mínimo de 0,77 m ou 0,80 m e altura mínima de 2,10 m, em consonância com Decreto-Lei nº 163/2006 ou NBR 9050/2015 (Quadro 28).

É de notar que a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmaram que as áreas de aproximação das portas em seu sentido de entrada possuem área livre de 1,20 m (Quadro 28). Em complemento, estes inquiridos também afirmaram que as áreas de aproximação das portas em seu sentido de saída possuem área livre de 1,50 m (Quadro 29). Os inquiridos que comentaram, em ambas questões anteriores, sobre suas respostas evidenciaram que

responderam, mas não tinham precisão sobre as medidas.

Esses dados convergem com as informações identificadas por Roma e Cavalcante (2018) e Teixeira, Brito, Dorneles e Marques (2017), mostrando que as bibliotecas cumprem pelo menos com requisitos básicos de acessibilidade.

Quadro 28: Porta de entrada principal da biblioteca (como as internas) com condições de acessibilidade vs. circulação da entrada da biblioteca contínua e sem obstáculos

Áreas de aproximação das portas em seu sentido de entrada possuem área livre			Porta de entrada principal da biblioteca (como as internas) apresentam condições de acessibilidade		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	7	1	8
		Portugal	1	2	3
	Total		8	3	11
Sim	País	Brasil	1	19	20
		Portugal	3	16	19
	Total		4	35	39
Total	País	Brasil	8	20	28
		Portugal	4	18	22
	Total		12	38	50

Quadro 29: Áreas de aproximação das portas em seu sentido de entrada com área livre

País	Não	Sim	Total
Brasil	7	21	28
Portugal	5	17	22
Total	12	38	50

Para a maioria dos inquiridos brasileiros, as portas da biblioteca não têm condições de serem abertas com um único movimento. Porém, o resultado foi positivo para a realidade portuguesa (Quadro 30). Os inquiridos que se dispuseram a tecer comentários, enfatizaram que durante todo o expediente todas as portas da biblioteca ficam sempre abertas; porém, algumas portas têm trinco com altura não compatível com altura de um cadeirante.

Ainda neste contexto, é de notar que os inquiridos brasileiros e portugueses evidenciaram que

as portas da biblioteca não são do tipo alavanca (Quadro 30). Por último, os inquiridos portugueses que comentaram suas respostas evidenciaram que a porta da biblioteca é de vidro, não se utiliza maçaneta, mas sim outro tipo de puxador grande e que abre apenas com um empurrão, destacando que apenas as portas do banheiro (casa de banho) se utiliza maçanetas, conforme também identificado por Teixeira et al. (2017).

Quadro 30: Portas da biblioteca como condições de serem abertas com um único movimento vs. maçanetas das portas do tipo alavanca

Maçanetas das portas são do tipo alavanca			Portas da biblioteca têm condições de serem abertas com um único movimento		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	16	5	21
		Portugal	5	7	12
	Total		21	12	33
Sim	País	Brasil	2	5	7
		Portugal	2	8	10
	Total		4	13	17
Total	País	Brasil	18	10	28
		Portugal	7	15	22
	Total		25	25	50

A maioria dos inquiridos brasileiros afirmou que, no caso de a biblioteca ter porta de vidro, esta possui uma faixa ao longo de toda a largura da porta e outra de moldura. Já os inquiridos portugueses afirmaram o oposto (Quadro 31). Os inquiridos brasileiros que se dispuseram a comentar informaram que a faixa é na horizontal e que a porta de entrada é de vidro fumê (escuro), o que já dar um diferencial no ambiente e as portas internas possuem faixa.

No geral, os Quadros 30 e 31 abordam dados que merecem atenção dos responsáveis pela biblioteca estudada, pois uma simples porta que não apresenta condições de ser aberta com um único movimento, bem como apresenta maçanetas do tipo alavanca e porta de vidro sem uma faixa na moldura pode acarretar transtorno para um estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida que pode trazer reflexos para toda a sua vida.

Quadro 31: Porta de vidro com faixa ao longo de toda a largura da porta e outra moldura

País	Não	Sim	Total
Brasil	12	16	28
Portugal	15	7	22
Total	27	23	50

Um resultado nada animador diz respeito aos armários guarda-volumes da biblioteca que não são adaptados (Quadro 32). Além disso, a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmou sobre a inexistência de faixas guias táteis e antiderrapantes (Quadro 32). Esses dois fatos evidenciam total falta de estímulo a definição de padrões de desempenho das bibliotecas universitárias buscando adequá-las à realidade dos estudantes com deficiência, de modo a orientar o seu planejamento, organização, desenvolvimento e avaliação, além de garantir a qualidade das atividades realizadas em âmbito institucional.

É possível perceber que as bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas estão dentro dos padrões, quanto às dimensões internas e disposição do mobiliário que permitem a mobilidade de todas as pessoas, com acessórios de mobilidade (bastões, muletas, andadores, cadeiras de rodas, etc) (Quadro 33).

Quadro 32: Armários guarda-volumes da biblioteca adaptados vs. faixas guias táteis e pisos antiderrapantes

Faixas guias táteis e pisos antiderrapantes			Armários guarda-volumes adaptados		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	14	4	18
		Portugal	14	4	18
	Total		28	8	36
Sim	País	Brasil	3	7	10
		Portugal	2	2	4
	Total		5	9	14
Total	País	Brasil	17	11	28
		Portugal	16	6	22
	Total		33	17	50

Quadro 33: Dimensões internas e disposição do mobiliário permitem a mobilidade de todas as pessoas

País	Não	Sim	Total
Brasil	11	17	28
Portugal	4	18	22
Total	15	35	50

De acordo com os dados do Quadro 34, metade dos inquiridos brasileiros e dos inquiridos portugueses evidenciam que o balcão de empréstimo não permite a aproximação frontal para a utilização de um usuário de cadeira de rodas, com altura livre inferior de no mínimo 0,73 m ou 0,75 m do piso e profundidade livre inferior de no mínimo 0,30 m.

Dados que comungam com as pesquisas de Coutinho (2011) e de Teixeira, Brito, Dorneles, e Marques (2017), quando estes detectaram que o balcão de atendimento da biblioteca foco de seu estudo apresenta uma altura acima do permitido pelas normas. Tal compromete o atendimento, “[...] visto que o alcance visual tanto do cadeirante quanto do atendente ficará prejudicado. Nesse caso, a qualidade do serviço será comprometida além da insatisfação do usuário, tendo em vista que ele ficará numa posição desconfortável” (Coutinho, 2011, p. 34). Em contrapartida, a maioria dos inquiridos brasileiros afirmaram que não há sinalização direcional claramente visível dos espaços, tais como de circulação, banheiros/casa de banho e outros, realidade oposta no contexto dos inquiridos portugueses (Quadro 34).

Para o bibliotecário é um desafio poder auxiliar os usuários com deficiência da biblioteca a se localizar e encontrar o material e a informação de que precisam, além de educá-lo para conseguir desenvolver essas atividades com segurança e autonomia. Nesse contexto, a acessibilidade comunicacional visual da unidade de informação é primordial, pois “significa pôr marcas, sinais, inscrições, etc., em locais determinados, a fim de prestar informações a quem por ali passa” (Gulka & Silveira, 2016, p. 204). Ademais, as autoras pontuam que o processo de sinalizar dentro da biblioteca não diz respeito apenas a dispor informações de qualquer forma, mas sim, que deve ser feito de “modo a se tornar agradável e atraente, levando em conta também padrões estéticos e institucionais, tornando a comunicação visual coerente e integrada entre os espaços” (Gulka & Silveira, 2016, p. 206).

Dessa forma, é necessário fazer estudo de usuário, avaliação do acervo e do ambiente da biblioteca, culminando em informações para o planejamento de projetos baseados em critérios apropriados para sinalizar, orientar, informar, direcionar, regulamentar, prevenir, proibir,

identificar as áreas de interesse da comunidade e a disponibilidade da organização que represente a mensagem visual da biblioteca (Miranda, Gallotti, & Cecatto, 2017).

Quadro 34: Balcão de empréstimo com aproximação frontal e altura padrão vs. sinalização direcional claramente visível dos espaços de circulação

Sinalização direcional claramente visível dos espaços de circulação			Balcão de empréstimo permite a aproximação frontal para a utilização de um usuário ou utilizador cadeirante		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	9	7	16
		Portugal	2	5	7
	Total	11	12	23	
Sim	País	Brasil	5	7	12
		Portugal	9	6	15
	Total	14	13	27	
Total	País	Brasil	14	14	28
		Portugal	11	11	22
	Total	25	25	50	

De continuidade, a maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmaram que a biblioteca tem carência e não possui elevador de acesso (Quadro 35). Além disso, aquelas que possuem elevador de acesso, não possuem voice/áudio e alguns nem indicação dos andares em *Braille* (Quadro 36).

Para a discussão destes resultados (Quadros 35 e 36), destacamos as investigações de Cavalcanti, Garcia e Rados (2015) e Quaresma (2014) que tiveram resultados semelhantes ao desta tese. Estes chamam atenção para o fato que uma biblioteca que dentro de sua estrutura precisa de um elevador com todos os recursos expostos anteriormente e não o tem, revela que essa unidade de informação está inacessível para as pessoas que têm deficiência visual e que utilizam cadeiras de rodas ou que apresentem mobilidade reduzida. Além de não proporcionar acessibilidade, também para idosos que participam dos cursos destinados para a terceira idade ou cursos de curta duração ofertados pela IES causando um grande transtorno e ocasionando o acesso e uso limitado do acervo; como também proporcionando o crescimento de sentimento de não pertencimento deste tipo de usuário para com o ambiente da biblioteca.

Em contrapartida, Neto (2013) destaca em sua pesquisa que a biblioteca investigada se apresenta com melhoras quanto à acessibilidade física e arquitetônica, apresentando-se com corrimões em rampas e identificação em Braille nos elevadores.

Quadro 35: Biblioteca necessita de elevador de acesso vs. biblioteca possui elevadores

Biblioteca possui elevador de acesso			Biblioteca necessita de elevador de acesso		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	4	10	14
		Portugal	4	2	6
	Total		8	12	20
Sim	País	Brasil	2	12	14
		Portugal	6	10	16
	Total		8	22	30
Total	País	Brasil	6	22	28
		Portugal	10	12	22
	Total		16	34	50

Quadro 36: Biblioteca possui elevadores (voice/áudio) vs. biblioteca possui elevadores (indicação dos andares em Braille)

Biblioteca possui elevadores com indicação dos andares em Braille			Biblioteca possui elevadores com voice/áudio		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	22		22
		Portugal	14		14
	Total		36		36
Sim	País	Brasil	3	3	6
		Portugal	3	5	8
	Total		6	8	14
Total	País	Brasil	25	3	28
		Portugal	17	5	22
	Total		42	8	50

É ainda de notar que a maioria das bibliotecas investigadas se apresentam dentro dos padrões

quanto a distância permitida entre as estantes de livros que é de, no mínimo, 0,90 m de largura (Quadro 37). Apresentam nos corredores entre as estantes de livros, a cada 15 m, a existência de um espaço que permita a manobra de cadeira de rodas (Quadro 37). Essa realidade é divergente da encontrada por Teixeira et al. (2017).

Para análise desses resultados, destacamos Cavalcanti, Garcia e Rados (2015) por afirmarem que toda biblioteca acessível deve proporcionar uma circulação independente para os seus usuários percorrem livremente entre as estantes que comportam o acervo bibliográfico, conforme identificado na biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Brasil e na biblioteca da Universidade de Aveiro, Portugal (Martins & Martins, 2011, 2012). Em uma outra investigação ficou evidenciado que apenas 5 de 17 bibliotecas estudadas possuem espaços de trabalho apropriados para utilizadores deficientes visuais. O que “significa que 71% das bibliotecas não apresentam espaços próprios para o desenvolvimento dos trabalhos de frequentadores cegos ou com baixa visão” (Quaresma, 2014, p. 81).

Além disso, é de notar que manter a distância padrão entre as estantes de livros e apresentar corredores entre as estantes de livros com espaço que permita a manobra de cadeira, são atitudes simples e que não requer muitos esforços, basta ter um mínimo de boa vontade e coerência (Oliveira, 2013).

Todos os inquiridos portugueses e a maioria dos inquiridos brasileiros identificaram que às mesas das bibliotecas permitem a aproximação frontal de um usuário cadeirante/cadeira de rodas (Quadro 38). Esse item de acessibilidade para Coutinho e Silva (2012), apesar de ser simples, consiste em algo muito importante porque o espaço padrão garante, entre outras coisas, a individualidade dos grupos, favorecendo as suas discussões e a circulação das pessoas com cadeiras de rodas.

Quadro 37: Distância padrão entre as estantes de livros vs. corredores entre as estantes de livros com tamanho padrão

Corredores entre as estantes de livros com espaço que permita a manobra de cadeira de rodas			Distância entre as estantes (mínimo, 0,90m de largura)		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	4	7	11
		Portugal	4	2	6
	Total		8	9	17

Sim	País	Brasil		17	17
		Portugal		16	16
	Total			33	33
Total	País	Brasil	4	24	28
		Portugal	4	18	22
	Total		8	42	50

Quadro 38: Mesas com altura padrão

País	Não	Sim	Total
Brasil	6	22	28
Portugal		22	22
Total	6	44	50

4.3 Biblioteca inclusiva: acessibilidade comunicacional

Na categoria “biblioteca inclusiva”, temos a subcategoria “acessibilidade comunicacional”, que consiste na “possibilidade e condição de alcance para utilização do meio físico, meios de comunicação, produtos e serviços, por pessoa com deficiência”. Favorece o processo de “comunicação sonora [...] que acontece por meio de sons e requer a percepção auditiva para sua recepção”; “comunicação tátil aquela que se dá, principalmente, por meio de símbolos Gráficos com texturas diferenciadas e/ou em relevo ou pela emissão de impulsos vibratórios e requer a percepção tátil para sua recepção”; e comunicação visual que se dá por meio de imagens e requer a percepção visual para sua recepção (ABNT, 2008, p. 10).

Ressaltamos que “[...] não há soluções únicas para que a acessibilidade comunicacional atinja todas as pessoas, o importante é que o profissional se preocupe com isso e percorra esse caminho, buscando, pelo menos, a apropriação e compreensão do assunto [...]” (Graciola, 2014, p. 51). Tal como por em prática ações, atividades e projetos que visem dar início e continuidade no processo de acessibilidade comunicacional na biblioteca, atentando que, assim como qualquer tipo de acessibilidade, a acessibilidade comunicacional significa romper barreiras culturais e o reconhecimento que as diferenças existem e que é preciso valorizá-las (Santos, 2014).

Então, para entendermos o funcionamento do atendimento aos usuários (no serviço de referência e informação) na biblioteca universitária, partimos, primeiramente, para o questionamento sobre se este mantém parceria com o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência para atender os usuários com limitações físicas e psicomotoras. Isto porque entendemos que essa parceria é um diferenciador que pode favorecer o planejamento e execução de projetos, ações e atividades de inclusão, bem como favorece o processo de comunicação e a troca de experiências entre o núcleo/gabinete de apoio ao estudante e a biblioteca.

No entanto, observamos que o maior índice de frequência dos respondentes brasileiros foi para “Às vezes” 6/17) seguindo pelos respondentes portugueses que afirmaram “Nunca” (2/8), “Raramente” (2/8) e “Sempre” (2/8), conforme Quadro 39.

Analisando os dados do Quadro 39, esperávamos um maior índice de parceria dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com os Serviços de referências das bibliotecas, até porque o setor de referência da biblioteca é que está mais próximo do estudante (Dias & Pires, 2004; Figueiredo, 1994; Graciola, 2014). Dessa forma, o contato e parceria com os núcleos/gabinetes deveria ser uma realidade constante por ser um grande viés a ser utilizado como estratégia de ação. Além do que, em muitos dos casos, pode ser a primeira vez do usuário com deficiência em contato com o espaço da biblioteca.

Nesse caso, achamos extremamente necessário que houvesse uma parceria entre a biblioteca e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante (Santos, 2014). Isso porque o serviço oferecido seria assistido por um bibliotecário especialista e um outro profissional (assistente social, psicólogo, intérprete labial, tradutor de língua de sinais, dentre outros) oriundo do núcleo/gabinete.

Além disso, a parceria pode e deve ser feita com todos os “diversos serviços e departamentos de gestão ou apoio das universidades [...] [incluindo até] os serviços de informática [...]” (Neto, 2013, 46). Enfim, de forma geral, a legislação de ambos países deixa evidente que a participação da universidade no processo de inclusão de estudantes com algum tipo de deficiência deve ser prioridade, o que dá entender que todos os setores internos da instituição de ensino superior devem estar envolvidos e em parcerias.

Quadro 39: Parceria entre serviço de referência e informação com o núcleo/gabinetes de apoio para atender os usuários com limitações físicas e psicomotoras

País	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre	Total
	N	N	N	N	N	N
Brasil	5	4	6	1	1	17
Portugal	2	2	1	1	2	8
Total	7	6	7	2	3	25

De seguida, buscando um maior aprofundamento sobre a situação, foi solicitado aos inquiridos brasileiros e portugueses que ordenassem por prioridade as características que eles consideram mais relevantes no perfil do profissional que exerce a função de atendimento aos estudantes com deficiência nos núcleos/gabinetes de apoio (Quadro 40).

Dessa forma, ficou evidenciado que a característica mais marcante está em “Ser comunicativo, prestativo e atento às diversas necessidades que o estudante pode apresentar independente de suas limitações”. Na verdade, a diversidade humana nos condiciona a nos despirmos de nossas crenças e valores, nos tornando abertos a mudanças. Devendo apresentar características como: saber ouvir, motivar e despertar a curiosidade, respeito e confiança dos estudantes com deficiência; ser o mediador na busca da autonomia dessas pessoas; ajudar o estudante a organizar-se, conhecer-se, a gerenciar seu conhecimento e guiar a sua mente, dentre outros (“Inclusão: o perfil do professor que atende alunos com transtornos na aprendizagem e deficiência,” 2017).

Quadro 40: Características do profissional para exercer a função de atendimento ao estudante com deficiência no núcleo/gabinete de apoio

Características	Brasil				Portugal			
	Muito pouco	Pouco	Médio	Muito	Muito pouco	Pouco	Médio	Muito
Ser comunicativo, prestativo e atento às diversas necessidades que o estudante pode apresentar independente de suas limitações	2	1	1	13				8

Ter conhecimento em áreas específicas (psicologia, educação, assistência social, pedagogia, fisioterapeuta, tradutor/intérprete de LGP/Libras, dentre outros)	1	3	1	12	1		1	6
Estar envolvido com o processo de ensino e aprendizagem		1	3	13	2			6
Ter disponibilidade e tempo para dedicação ao trabalho a ser desenvolvido	1	1		15			3	5

Em consonância com os dados anteriores, a maioria dos inquiridos afirmaram que para a função de atendimento aos usuários (no serviço de referência e informação), a biblioteca designa bibliotecários que tenham perfil adequado a essa atividade, atentando que, para além de capacitação técnica para a função, a pessoa seja comunicativa, prestativa e atenta às diversas necessidades que o usuário pode apresentar dependendo das suas limitações, conforme Quadro 41.

Os inquiridos, de forma geral, evidenciaram que o Serviço de Referência e Informação requer uma especial atenção e cuidado, onde os colaboradores alocados nesta área aliam o saber fazer ao saber estar e ser, características fundamentais para um bom desempenho no desafio das atividades oriundas desse serviço (Quadro 41). O que mostra que há convergências com as características do profissional que exerce a função de atendimento ao estudante com deficiência no núcleo/gabinete de apoio descritas na Quadro 40.

Daí a necessidade que estudos de usuários sejam desenvolvidos periodicamente para que a biblioteca (Malheiros & Cunha, 2017) tenha uma “[...] previsão da demanda ou da mudança da demanda de seus produtos ou serviços, permitindo que sejam alocados os recursos necessários na época adequada [...]” (Figueiredo, 1994, p. 7). Identifica-se, portanto, que para os usuários com deficiência, essa instituição deverá disponibilizar, no mínimo, uma equipe com competências comunicativas diferenciadas e apropriada para cada tipo de deficiência apresentada pelo usuário e, principalmente, bibliotecários com empatia (Bodaghi et al., 2016) para atuarem junto a esse tipo de utente.

Miglioli e Santos (2017, p. 142) acrescentam que na sua investigação foi identificada que a biblioteca estudada atingiu novo padrão no serviço acessível quando passou a contar com um profissional com deficiência auditiva no atendimento de referência,

apresentando um novo olhar para os usuários surdos em relação ao que a biblioteca enquanto sistema de informação e espaço democrática se caracterizava. Grande impacto foi observado para mudanças no comportamento dos surdos em relação à biblioteca. Sem as barreiras da comunidade por ter um membro surdo em sua equipe, todas as dúvidas poderiam ser esclarecidas dentro da língua de sinais e de sua eticidade, visto que este profissional apresenta profundo domínio das especificidades de bibliotecas.

Dessa forma, a biblioteca precisa inovar e trazer para o serviço de referência profissionais que apresente e caracterize uma realidade semelhante ou o mais próxima possível da realidade dos usuários com deficiência.

Quadro 41: Nomeação de bibliotecários com perfil adequado para atendimento de usuário com deficiência (serviço de referência e informação)

País	Não	Sim	Total
Brasil	11	17	28
Portugal	8	14	22
Total	19	31	50

Em continuidade, os inquiridos identificaram que há prioridade ao atendimento dos estudantes com deficiência durante a consulta no balcão do serviço de referência e informação da biblioteca, conforme Quadro 42. Os inquiridos, que comentaram as suas respostas, foram unânimes ao afirmar que sempre os estudantes com deficiência têm prioridades e, em um caso especial, informaram que a biblioteca tem um setor que faz o atendimento especializado para este tipo de usuário. Ressaltaram que apesar de ser um atendimento especializado, tentam sempre agir com naturalidade sem excesso de prioridade, para deixar o usuário bem a vontade.

Analisando criticamente estes dados, percebemos que o fato de haver atendimento prioritário não significa necessariamente que as bibliotecas desta investigação estejam, realmente, oferecendo serviços acessíveis, podendo haver boa vontade e disponibilidade por parte dos bibliotecários que estejam a frente do serviço de referências, mas isto, por si só não significa inclusão e acessibilidade. É necessário, ter um acervo acessível, TA compatíveis para cada tipo de deficiência, acessibilidade arquitetônica, comunicacional, dentre outras (Regazzi, 1992).

Apenas 18/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que o serviço de referência e informação e a orientação de usuários nem sempre consideram as diferentes deficiências que os estudantes podem apresentar, ou seja, as atividades não apresentam roteiro flexível a fim de serem compreendidas e assimiladas pelos diferentes usuários independentes de suas limitações físicas, psíquica e motora. Em contrapartida, 11/22 dos inquiridos portugueses afirmaram que esta realidade não é uma prática na sua biblioteca (Quadro 42).

É de notar disponibilidade e empenho em alguns bibliotecários para atuarem com usuários com deficiência, mas barreiras como a falta de qualificação profissional, a falta de estrutura tecnológica da biblioteca e a falta de conhecimento mais aprofundado quanto a questões de acessibilidade e inclusão, afetam diretamente a atuação desses profissionais.

Para Milan, Corso, Eberle e Lazzari (2014), as IES, especialmente as bibliotecas universitárias, devem perceber as necessidades inerentes dos estudantes com deficiência, para disponibilizar profissionais qualificados e serviços e produtos, de forma, eficiente e eficaz. Dessa forma, é necessário investir mais na avaliação dos serviços e produtos, bem como na avaliação da atuação e qualificação do bibliotecário, pois através destas análises que se conhece a situação da biblioteca e da “[...] organização em que esta se situa e o seu ambiente, para servir de subsídio ao planejamento tanto na fase de elaboração do plano, programa ou projeto, quanto na fase de implementação das ações” (Almeida Júnior, 2003, p. 11), assim como no planejamento de diretrizes e ações para qualificar os bibliotecários.

Assim, a biblioteca universitária deve investir na formação e capacitação do bibliotecário e demais funcionários atuantes nesse espaço do saber, bem como na produção de conhecimento (Danieli & Woodhams, 2005; Martins et al., 2016, dentre outros), adotando o modelo social de deficiência como fundamentação teórica e de base, desenvolvendo pesquisas e projetos que validem e proliferem ações inclusivas de boas práticas que atendam a perspectiva da acessibilidade comunicacional. Dessa forma, caminhar-se-á rumo à construção de boas práticas em bibliotecas que aliadas as práticas educacionais e pedagógicas inclusivas revelarão o potencial de todos os estudantes, independentemente de ter ou não deficiência.

Quadro 42: Consideração da deficiência do estudante pelo Serviço de referência e informação
Orientação de usuários vs Oferta de atendimento prioritário aos estudantes com deficiência pelo
balcão de atendimento do serviço de referência e informação

Balcão de atendimento do Serviço de Referência e Informação disponibilizam atendimento prioritário			Serviço de Referência e Informação e a orientação de usuários considerando as diferentes necessidades especiais		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	8	0	8
		Portugal	5	3	8
	Total		13	3	16
Sim	País	Brasil	10	10	20
		Portugal	6	8	14
	Total		16	18	34
Total	País	Brasil	18	10	28
		Portugal	11	11	22
	Total		29	21	50

A maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmou que não são planejadas e desenvolvidas atividades de orientação aos usuários para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca, como uso do catálogo (estratégias de busca) e das bases de dados disponíveis, localização de documentos nas estantes e utilização da biblioteca em geral, levando em consideração as diversas necessidades especiais que os usuários podem apresentar (Quadro 43).

Nesse contexto, os inquiridos que responderam “não” ao comentarem suas respostas, informaram que tais atividades ainda estão em fase embrionária, geralmente, em decorrência da desatualização da política e regimento interno da biblioteca. No caso dos inquiridos que responderam “sim”, nos seus comentários evidenciaram que são oferecidos tutoriais acessíveis disponibilizados no *site* da biblioteca, onde o estudante com deficiência pode obter informações de manuseio do catálogo, bem como bases de dados, dentre outros. Ressaltaram a necessidade de desenvolver muito mais outras ferramentas de usabilidade e acessibilidades destinadas não apenas para os estudantes com deficiência, mas para toda a comunidade universitária.

É de notar que, se comparado os dados do Quadro 43 com os dados do Quadro 41, há uma contradição ou forte indício de que os bibliotecários estão apenas preparados para fazer atendimentos básicos no balcão de referência, mas sem capacidade para uma atuação mais complexa, como atendimento a um usuário surdo, onde o bibliotecário não tem conhecimento

sobre LIBRAS, por exemplo. Ou para instruir um usuário com sequelas de paralisia cerebral apresentando dificuldade com a fala, dentre outros.

Estes dados, fizeram lembrar de Leckie e Given (2005), quando estes afirmam que a biblioteca deve entender que a informação é muito importante para o usuário, em especial, aquele com deficiência, devendo esta instituição estar sempre preparada para atender e suprir as necessidades de todos os seus usuários (Miglioli & Santos, 2017). Atentando para que tipo de informação que o usuário necessita, bem como estão atuando os seus bibliotecários.

Esses dois grupos de indivíduos estão intimamente ligados, um para servir e outro para ser servido. Cabendo a biblioteca estar sempre atenta para: (1) o uso de suas coleções, (2) serviços de referência e suas principais transações, (3) as necessidades de informação e investigações sobre os comportamentos de populações específicas, (4) tecnologias de informação mais apropriadas e treinamento (usuário e bibliotecário), e (5) informação – o que há de inovação no mercado editorial, compatível com o perfil de necessidade informacionais do usuário, o suporte mais adequado e acessível tendo como base o perfil do usuário, além de adequação do ambiente físico (arquitetônico).

Quadro 43: Planejamento de atividades de orientação aos usuários para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca em consideração as suas diversas deficiências

País	Não	Sim	Total
Brasil	19	9	28
Portugal	12	10	22
Total	21	19	50

Identificamos, ainda, que 16/28 inquiridos brasileiros afirmaram que não há sinalização direcional claramente visível nos espaços tais como de circulação, banheiros/casas de banho e outros. Em contrapartida, 15/22 dos inquiridos portugueses confirmaram a existência deste tipo de sinalização (Quadro 44). Também, não há sinalização tátil em *Braille* e em relevo na lateral interna dos corrimãos de escadas ou rampas (Quadro 44), conforme identificado também por Teixeira et al. (2017). Destaque para um inquirido brasileiro que comentou sua resposta informando que somente existe sinalização tátil em *Braille* na entrada da biblioteca.

Em continuidade, no que diz respeito se há sinalização tátil com caracteres em *Braille* e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato localizadas nas portas de entrada a novos cômodos ou salas, 27/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 22/22 dos

inquiridos portugueses afirmaram que “não” (Quadro 45). Outro dado preocupante foi a identificação da inexistência de comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca, tanto de forma visual como auditiva e, se possível, vibratória (Quadro 45). O que nos levou a identificação de um outro agravante, a falta de literatura sobre a questão de segurança de pessoas com deficiência dentro de espaços fechados, como uma biblioteca.

Cabendo reforçarmos que a sinalização *Braille* favorece o usuário com deficiência visual, sendo imprescindível no espaço de uma biblioteca acessível. Para Vigentim (2014, p. 70) este tipo de sinalização “[...] traz as informações contidas em placas escritas em tinta, para o sistema *Braille*. E sem esse recurso não seria possível a identificação dos espaços e ambientes frequentados por pessoas cegas”. Essa TA associada ao piso podotátil e ao mapa tátil “responde a uma demanda de orientação, locomoção e comunicação, apesar de em alguns lugares estes serem encontrados separadamente, de fato deveriam ser indissociáveis, formando um sistema que atendesse a demanda de estímulos táteis, visuais e comunicacionais”.

A falta dessa TA desfavorece uma biblioteca em relação a sua característica de biblioteca inclusiva, porque este tipo de sinalização deveria ser no mínimo disponibilizada para a pessoa com deficiência visual. Isto porque a biblioteca, por si só, já apresenta várias barreiras arquitetônicas e de mobiliário. E, sem dúvida, sem um piso podotátil, sinalização em *Braille* e mapa tátil, a mobilidade e autonomia, desses usuários com deficiência visual, nesse espaço, se torna uma desafio, ou talvez um dos motivos para a anulação do seu sentimento de pertencimento (Coutinho, 2011; Botelho & Carvalho, 2014; Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016) ao ambiente da biblioteca.

Quadro 44: Sinalização direcional em espaços de circulação vs sinalização tátil em Braille e em relevo na lateral interna dos corrimãos

Sinalização tátil em Braille e em relevo na lateral interna dos corrimãos de escadas ou rampas			Sinalização direcional claramente visível dos espaços de circulação		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	16	10	26
		Portugal	7	15	22
	Total		23	25	48
Sim	País	Brasil		2	2
		Portugal			

	Total			2	2
Total	País	Brasil	16	12	28
		Portugal	7	15	22
	Total		23	27	50

Quadro 45: Sinalização tátil com caracteres em Braille e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato vs comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca

Comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca			Sinalização tátil com caracteres em <i>Braille</i> e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	24	1	25
		Portugal	17		17
	Total		41	1	42
Sim	País	Brasil	3		3
		Portugal	5		5
	Total		8		8
Total	País	Brasil	27	1	28
		Portugal	22		22
	Total		49	1	50

A maioria, dos inquiridos brasileiros e dos inquiridos portugueses afirmaram que a biblioteca dispõe de um meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca, conforme mostra o Quadro 46. Nesse contexto, identificamos que a maioria dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com deficiência também disponibilizam meios acessíveis para que o estudante possa emitir sugestões e críticas sobre os produtos e serviços oferecidos pela universidade (Quadro 47).

Os inquiridos foram unânimes ao comentar que os meios disponibilizados aos usuários para emitir sugestões e críticas são os tradicionais, nomeadamente formulários e/ou caixas de sugestões, além do *email*, *telefone*, *fax* e *link* de sugestões contido nos *sites* das bibliotecas. Este comentário só veio confirmar as nossas suspeitas de que seriam os mesmos meios utilizados para recolher as sugestões e críticas sobre os serviços e produtos oferecidos pela

biblioteca, independentemente do usuário ter ou não deficiência. Outros inquiridos brasileiros evidenciaram que: já estão a planejar um outro canal mais viável do que o email e que possa ser do alcance de todos; a emissão de sugestão e críticas pode ser feita pelo SIGAA, Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas no campo “Ouvidoria”; há a disponibilidade de um *email* na página oficial do *site* da universidade destinado para “Solicitações e Comentários”, onde o estudante pode utilizar, pois há sempre uma equipe que conta com interpretes de Libras e estudantes voluntários para fazer o acolhimento solicitado.

Conforme discutido anteriormente, a biblioteca inclusiva favorece todos os usuários, independentemente destes apresentarem ou não deficiência. Mas, sem dúvida a abordagem e tratamento dado ao usuário, o formato da informação, a estrutura física da biblioteca, a atitude, ações e estratégias dos bibliotecários, dentre outros, mudam quando direcionado para o usuário com deficiência. Dessa forma, o meio de recolher sugestões e críticas desse tipo de usuário não pode e muito menos não deve ser feito da mesma forma como é comum ser feito com os demais usuários sem deficiência.

Quadro 46: Existência, na biblioteca, de meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca

País	Não	Sim	Total
Brasil	11	17	28
Portugal	2	20	22
Total	13	37	50

Quadro 47: Existência, no Núcleo/gabinete de apoio ao estudante, de um meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas

País	Não	Sim	Total
Brasil	7	10	17
Portugal	3	5	8
Total	10	15	25

Outro dado que merece um olhar especial e criterioso diz respeito a ausência na equipe da biblioteca de um funcionário capacitado para ler e escrever em *Braille*, conforme se constatou através de 20/28 inquiridos brasileiros e 20/22 inquiridos portugueses (Quadro 48). Em complemento a questão anterior, buscamos saber se a biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário orofacil afim de permitir a leitura labial de surdos oralizados, constatamos que,

24/28 dos inquiridos brasileiros responderam que “não” seguidos por todos (22/22) inquiridos portugueses (Quadro 48).

Para o estudante com deficiência visual e auditiva ter acesso à informação, à construção de conhecimentos e integração na sociedade, através do ensino superior, são oportunidades de extrema relevância que favorecem o desenvolvimento humano (Agapito, Strohschoen, Lopes, & Leão, 2015). Dessa forma, a universidade, em especial, a biblioteca universitária precisa priorizar a capacitação de sua equipe de trabalho a ler e escrever em Braille e a ter habilidade para fazer leitura labial.

São habilidades que irão alargar o leque de opções de atuação do bibliotecário, uma vez que Braille e fazer leitura labial consistem em sistemas mediadores das pessoas cega e surdas por excelência, pois traduz do melhor modo possível o processo de apreensão de conhecimentos.

Quadro 48: Existência de funcionário capacitado para ler e escrever em Braille vs Existência de pelo menos um funcionário orofacial afim de permitir a leitura labial de surdos oralizados

Biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário articulador orofacial a fim de permitir a leitura labial de surdos oralizados			Biblioteca dispõe um funcionário capacitado para ler e escrever Braille		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	19	5	24
		Portugal	20	2	22
	Total		39	7	46
Sim	País	Brasil	1	3	4
	Total		1	3	4
Total	País	Brasil	20	8	28
		Portugal	20	2	22
	Total		40	10	50

Para além destas considerações, procurou-se aprofundar a verificação em torno da equipe da biblioteca se há a disponibilidade de pelo menos um funcionário, que não seja bibliotecário, tradutor de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa – a maioria - 20/28 dos inquiridos brasileiros seguido por todos (22/22) os inquiridos portugueses afirmaram que “não” possui (Quadro 49). De continuidade, foi necessário saber se a biblioteca possui bibliotecários com habilidades de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa, constatamos que a

maioria, 20/28 dos inquiridos brasileiros e todos (22/22) os inquiridos portugueses responderam que “não” (Quadro 49).

Esses dados nos leva a refletir sobre o processo de comunicação para o estudante com deficiência no ensino superior, em especial para as pessoas com deficiências sensoriais, onde é prioritário haver a disposição da presença de “tradutores e intérpretes de LIBRAS, leitores/as, guias-intérpretes ou tecnologias de comunicação e informação, tais como transcrição eletrônica simultânea, sonorização assistiva, narração em voz de cenas e imagens” (Silva, 2014, p. 62). Em complemento, Miglioli e Santos (2017, p. 141) enfatizam que:

Ser uma equipe capacitada na língua de sinais e ativa na comunidade permitiu entre outras questões, tornar a biblioteca identificável pessoalmente, e a incentivar os surdos a manter contato. O fato de conhecer os profissionais e saber que tinham o domínio da língua de sinais proporciona o estabelecimento de um vínculo importante para a inclusão destes usuários.

Os dados dos quadros 48 e 49 ainda nos levam a concordar com as ideias de Hill (2013) quando este adverte que a literatura produzida sobre acessibilidade e inclusão evidencia muitas investigações direcionadas para avaliação da quantidade dos serviços e produtos acessíveis fornecidos para as pessoas com deficiência e não se direcionam em saber como os problemas de acessibilidade são percebidos e enfrentados por aqueles profissionais que trabalham em biblioteca.

Quadro 49: Existência de pelo menos um funcionário, que não seja bibliotecário, tradutor de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa vs Existência de bibliotecários com habilidades de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa

Biblioteca possui bibliotecários com habilidades de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa			Equipe/a da biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário (que não seja bibliotecário) tradutor de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	18	2	20
		Portugal	22	0	22
	Total		40	2	42
Sim	País	Brasil	2	6	8
	Total		2	6	8

Total	País	Brasil	20	8	28
		Portugal	22		22
	Total		42	8	50

A respeito dos serviços de atendimento ao usuário para consulta e resposta apresentarem múltiplos meios de comunicação (correio eletrônico, fax, telefone, atendimento *online* via internet, etc.), este foi atendido, conforme afirmativa da maioria dos respondentes brasileiros e portugueses (Quadro 50). Evidenciou-se que o *email* e contatos telefônicos, *chat* e fax são os meios mais utilizados. Em contrapartida Neto (2013) identificou resultados opostos, pois a biblioteca alvo de sua investigação não cria mecanismos alternativos que facilite sua comunicação com o usuário com deficiência, muito menos que favoreça o acesso desse utente à informação, isto não faz parte dos objetivos estratégicos da biblioteca.

Com base nos dados dos Quadros 42 e 46 e correlacionando com as ideias de Carvalho, Moura, Pereira e Cruz (2006), Lopes, Pontes, Aires e Filho (2011), e Primo, (2008), dentre outros autores, podemos sugerir a utilização de *blogues* no processo de comunicação entre a biblioteca e os seus usuários (em especial aqueles com deficiência), uma vez que estamos na era da informação que se caracteriza por mudanças significativas na forma de trabalhar, pensar, se comunicar, agir e se relacionar nos mais variados ambientes sejam estes sociais, culturais, profissionais ou educacionais. Daí a necessidade de se pensa em mudanças no fazer do bibliotecário levando em consideração a inclusão das TIC, em especial a *web 2.0*, e todas as ferramentas de mídia social disponíveis no mercado (Donelan, 2015; Moarais, Pombo, Batista, & Moreira, 2014).

Tal poderá fundamentar o uso de *blogues*, mídia de comunicação social eficaz e de fácil acesso que possibilita a promoção de relações nas comunidades profissionais, o compartilhamento de informação e o conhecimento entre pares na área de Biblioteconomia e Ciência da Informação, bem como a partilha de notícias, novidades, atualização de conhecimentos, discussão e expressão de opinião (Araújo, 2010). O bibliotecário deve (ou deveria) utilizar essa ferramenta para divulgar os serviços das bibliotecas pelos quais são responsáveis, além de usá-lo como instrumento para lidar e chegar até o usuário do acervo (Borges, 2007), em especial, aquele com deficiência. Além de outros aplicativos, como: *whatsapp*, *Messenger*, etc.

Quadro 50: Múltiplos meios de comunicação nos Serviços de atendimento ao usuário para consulta e resposta

País	Não	Sim	Total
Brasil	11	17	28
Portugal	6	16	22
Total	17	33	50

4.4 Biblioteca Inclusiva: acessibilidade pragmática

Nesta seção, discutiremos a subcategoria “acessibilidade pragmática” desenvolvida pelas bibliotecas brasileiras e portuguesas. Este tipo de acessibilidade consiste na identificação e bloqueio das barreiras (in) visíveis que possivelmente se encontram nas políticas de formação e desenvolvimentos de coleções/acervos, nos regulamentos, nos serviços, nos avisos, nas notícias, nos manuais operacionais e normas em geral ou quando os direitos das pessoas com deficiência deixam de ser obedecidas nas legislações supracitadas (Sasaki, 2005) de uma biblioteca.

Antes de entrarmos no âmbito da biblioteca, e por conta da sua importância e influência no processo de inclusão e acessibilidade nas IES, foi necessário verificarmos a classificação dada pelos diretores dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com deficiência sobre de que forma as normas e regulamentos da sua universidade apresentam abertura e flexibilidade de modo que a equipe deste possa realizar ações necessárias a inclusão desses estudantes. É de notar que um alto índice de respondentes brasileiros que afirmaram (15/17) “Pouco Satisfatório” seguido por respondentes portugueses que afirmaram (7/8) “Parcialmente Satisfatória” (Quadro 51).

Constatamos que as opiniões foram praticamente homogêneas, no sentido de que os dados evidenciaram que as normas, regulamentos e legislações que regem as diversas instâncias das instituições de ensino superiores em ambos países ainda se apresentam pouco expressivas quanto ao registro efetivamente de regras que garantam a prioridade e direitos aos estudantes com deficiência. Mas esses resultados são reflexos do processo recente de inserção da inclusão e acessibilidade nas IES brasileiras e portuguesas.

No contexto português, conforme já dito, não existe uma legislação que especifique e regulamente o processo de inclusão e acessibilidade nas instituições de ensino superior. Em decorrência desta ausência foi criado o GTAEDS, em 1998, por iniciativa da Universidade

do Minho, atualmente, “constituído por instituições de ensino superior público com serviços de apoio a estudantes com deficiência com o propósito de proporcionar um serviço de melhor qualidade a estudantes com deficiências e promover a aproximação inter-serviços, para o apoio a estudantes com deficiências”; juntamente com a BAES e com o Núcleo de Estudantes com Necessidades Educativas Especiais promove a aproximação entre as Unidades Orgânicas dentro das universidades para desenvolver atividades e disponibilizar serviços e produtos voltados para acessibilidade e inclusão (Delgado, 2013, p. 28).

Temos também o Projeto INnetcampus, ação prioritária da Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020, que prioriza a "Educação e Formação". Este tem por objetivo “promover a educação inclusiva para alunos com deficiência e aumentar o número de alunos com deficiências que acessam e concluem com êxito o ensino superior”(União Europeia, 2018, para. 2).

No contexto brasileiro pode-se afirmar que a inserção da inclusão e acessibilidade nas instituições de ensino superior teve seu fortalecimento a partir de dois momentos: quando o MEC, através da Lei nº 10.861, em 2004, institucionalizou o SINAES, responsável pela “avaliação institucional abrangente e complexa pautada pela autoavaliação, avaliação externa, condições de ensino e instrumentos de informação como censo da educação superior e cadastro preenchido pela IES” (Hoffmann et al., 2014, p. 653). Na sua análise contempla a infra-estrutura da IES, dentre outras, como a biblioteca e seu espaço físico, acervo e serviços, quanto a sua qualidade e questões inerentes a inclusão e acessibilidade, dentre outros. O outro respeita ao momento no qual esse mesmo órgão lança o Programa INCLUIR, em 2005, que deu abertura e assegurou recursos financeiros e toda infraestrutura para a implantação dos núcleos de acessibilidade e similares na instituição.

Quadro 51: Classificação sobre de que forma as normas e regulamentos da universidade apresenta abertura e flexibilidade de modo que a equipe desta possa realizar ações necessárias à inclusão

Classificação	Brasil			Portugal		
	Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
Muito Satisfatória	4	13	17	3	5	8
Satisfatória	8	9	17	4	4	8
Parcialmente Satisfatória	3	14	17	1	7	8
Pouco Satisfatório	2	15	17			
Nada Satisfatório						

Verificamos que, assim como nos dados da Quadro 51, no Quadro 52, a maioria dos inquiridos brasileiros, seguidos pelos inquiridos portugueses, afirmou que o regulamento da biblioteca não prevê claramente que os produtos e serviços disponibilizados ofereçam condições de acesso e uso - à informação para os estudantes com deficiência, porém apresenta flexibilidade de modo que a equipe possa realizar ações necessárias à acessibilidade, embora não previstas. Compreendemos que, como o processo de inclusão é muito recente, moroso e complexo, em ambos países, ainda não deu para rever e reformular toda as normas e regulamentos, o que se reflete nitidamente nestes dados.

Neste contexto, evidenciou-se algumas situações, como: regulamentos desatualizados; regulamentos que especificam o usuário de forma geral o que já contempla o usuário com deficiência; bibliotecas cujo regulamento não contempla este tipo de situação porque não possuem materiais informacionais (livros, revistas, dentre outros em áudio, visual, *Braille* e em outros formatos acessíveis) preparados para estes públicos, porém apresentam outras formas de beneficiar este tipo de usuário ofertando flexibilidade de prazos de devolução de livros; falta de interesse para estas questões, uma vez que os bibliotecários ainda estão presos as questões e atividades técnicas, não pensando em incluir e disponibilizar informações e serviços acessíveis, já que a procura e uso da biblioteca por estes estudantes, geralmente, é baixa; dada a natureza do curso ofertado e os requisitos específicos necessários para o acesso ao mesmo, o número de estudantes com deficiência e as próprias necessidades que estes apresentam é mínima, tornando “nula” a necessidade de adaptação ou redesenho dos serviços face a esta questão; dentre outros.

Quadro 52: Regulamento da biblioteca prevê que os produtos e serviços disponibilizados ofereçam condições de acesso e uso acessíveis vs regulamento da biblioteca apresenta flexibilidade para modificações necessárias, embora não prevista

Regulamento da biblioteca apresenta flexibilidade de modo que a equipe possa realizar ações necessárias à acessibilidade, embora não previstas			Regulamento da biblioteca contempla claramente os produtos e serviços oferecidos para os estudantes com deficiência		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	10	3	13
		Portugal	7	0	7
	Total		17	3	20
Sim	País	Brasil	9	6	15
		Portugal	12	3	15
	Total		21	9	30

Total	País	Brasil	19	9	28
		Portugal	19	3	22
	Total		38	12	50

Do total, 16/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que a política de desenvolvimento de coleções da biblioteca, consoante à legislação vigente, prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formatos alternativos como, por exemplo, *Braille*, áudio e digital seguidos por 18/22 dos respondentes portugueses que responderam o oposto (Quadro 53).

De entre os comentários, percebemos que os inquiridos evidenciaram o quanto é fundamental haver abertura, de **forma explícita**, na política de formação e desenvolvimento de coleção para a prioridade de aquisição de materiais acessíveis. Fato que não ocorre na maioria das políticas das bibliotecas portuguesas aqui estudadas, porém estas são flexíveis. Os inquiridos explicaram que, de acordo com o plano de seleção e de aquisições expostos na política, nesta não se encontra consignada/prevista a aquisição de exemplares no formato acessível, fruto da falta de atualização desta documentação e do escasso número de usuários com deficiência fazendo usufruto da biblioteca. Esse quantitativo escasso de estudantes com deficiência não condiz com a realidade, onde sabemos da crescente entrada de estudantes com deficiência na universidade (cf. Figura 2), mas a sua presença na biblioteca é diminuta [mínima].

Outros informaram que a biblioteca não possui uma política própria, porque o sistema universitário de bibliotecas ainda não possui uma política consolidada. Ou seja, na maioria dos casos o que existe é uma minuta de política que está a passar por análise e ainda não foi aprovada. Porém, foram destacados que em tais minutas já estão inclusos a possibilidade da aquisição de material alternativo e a menção da opção de aquisição de equipamentos que transformem o conteúdo impresso para outros formatos alternativos como, por exemplo, *Braille*, áudio e digital, dentre outros.

Ressaltaram que, mesmo não sendo especificado na política a possibilidade de aquisição de materiais em formatos alternativos, todas as IES investigadas têm um núcleo/gabinete de apoio aos estudantes com deficiência, podendo a biblioteca manter contato para solicitar a transformação do material impresso para material digital e em áudio, inclusive com descrição de imagens e também trabalham com ampliação de textos, dependendo do caso. Em outros casos, a biblioteca não possui autonomia ao nível da aquisição de conteúdos, sendo esta de

responsabilidades das faculdades e escolas através dos seus departamentos e coordenações de cursos.

Nesses casos específicos, Malheiros e Cunha (2017) sugerem que o bibliotecário utilize do seu poder de comunicação e persuasão junto a estes responsáveis para justificar a necessidade de aquisição de materiais em formato acessíveis. Para além, “tenham parâmetros na criação de bibliotecas ou serviços de bibliotecas para esses usuários (Malheiros & Cunha, 2017, p. 3).

Além disso convém ressaltar que a política de formação e desenvolvimento dentro de uma biblioteca consiste no documento que rege todo o processo de selecionar, adquirir, avaliar, conservar e desbastar (Vergueiro, 1989; Weitzel, 2012). Contribuindo, assim, para o estabelecimento de todas as diretrizes para a tomada de decisão da equipe de bibliotecários em “relação à escolha da publicação a ser introduzida à coleção, como também a administração dos recursos informacionais” (Miranda et al., 2017, p. 19). Dessa forma, é inconcebível que na política de formação e desenvolvimento de coleções de uma biblioteca não tenha direcionamento para a seleção e aquisição de materiais informacionais acessíveis ou alternativos como, por exemplo, *Braille*, áudio e digital (L. A. Teixeira et al., 2017).

Com efeito, 18/28 dos inquiridos brasileiros, seguidos por 20/22 inquiridos portugueses, afirmaram que a política de aquisição da biblioteca não prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais, a fim de facilitar os procedimentos de transcrição dos documentos para formatos acessíveis (Quadro 53).

Os inquiridos que responderam “não”, alguns mostraram que a política de desenvolvimento de coleções está a ser reformulada; outros informaram que essa possibilidade nunca foi cogitada pelos bibliotecários, até porque todo o processo de aquisição de materiais é feito pela direção dos cursos ou por instâncias mais elevadas da IES. Já aqueles inquiridos que responderam “sim” deixaram claro que esse tipo de contato privilegia o processo de transcrição dos documentos para formatos acessíveis, ressaltando que os autores/editoras podem conceder promoções e ofertas (brindes) aos consumidores de seus produtos.

Mas, é válido ressaltar que, o Art. 68 da Lei brasileira de inclusão já especifica a possibilidade do poder público em adotar mecanismos para o incentivo “à produção, à edição, à difusão, à distribuição e à comercialização de livros em formatos acessíveis [...] com vistas a garantir à pessoa com deficiência o direito de acesso à leitura, à informação e à comunicação”. Este dar

abertura para a possibilidade de contato entre bibliotecários e autores/editoras. E, ainda, especifica no seu parágrafo primeiro que:

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, 2015a, p. 56).

Serra e Silva (2013) expõem que a biblioteca ainda enfrenta desafio quanto a transição entre a aquisição de material tradicional e em outros formatos, como o *e-book*. Isto faz parte do processo de adaptação e mudanças na forma como o bibliotecário realiza a gestão das unidades de informação.

É necessário, portanto, que este profissional repense sobre o papel que exerce no processo de facilitar o acesso e uso da informação por todos os tipos de usuários. E pense como solucionar as dificuldades, geralmente, impostas por editores, distribuidores e demais agregadores de conteúdo em formatos acessíveis para oferecer estes recursos às bibliotecas e, conseqüentemente, aos seus usuários.

Quadro 53: Política de aquisição da biblioteca prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais vs política de desenvolvimento de coleções da biblioteca, consoante à legislação vigente, prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formato alternativo

Política de aquisição da biblioteca prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais dos conteúdos básicos do acervo para facilitar os procedimentos de transcrição dos documentos para formatos acessíveis			Política de desenvolvimento de coleções da biblioteca prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formatos alternativos		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	10	8	18
		Portugal	16	4	20
	Total		26	12	38
Sim	País	Brasil	2	8	10
		Portugal	2	0	2
	Total		4	8	12
Total	País	Brasil	12	16	28
		Portugal	18	4	22
	Total		30	20	50

Com relação à obtenção de recursos financeiros junto da instituição universitária visando o desenvolvimento de uma biblioteca acessível a todos, os dados revelam que as respostas estão nos extremos - 15/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que “sim”, enquanto que a maioria 14/22 dos respondentes portugueses afirmaram que “não” (Quadro 54). A verdade é que a biblioteca não tem recursos financeiros próprios, tendo todas as propostas de aquisição de produtos acessíveis que ser aprovadas pela instituição de ensino superior. Atualmente, são muitas as bibliotecas que argumentam para a prioridade de recursos para aquisição desses materiais informacionais e tecnológicos acessíveis; porém, sabemos que na instituição de ensino superior existem prioridades que nem sempre incluem a aquisição de material informacional acessível para a biblioteca universitária (L. A. Teixeira et al., 2017).

Ressalta-se ainda que a aquisição de materiais informacionais junto aos órgãos administrativos da instituição de ensino superior não distingue o acervo tradicional do acessível, assim como não há prioridade. Falta, em muitos dos casos, sensibilidade/empatia e conhecimento por parte dos cargos superiores quanto à problemática enfrentada pelos estudantes com deficiência quanto a ausência de acervos acessíveis (Bodaghi et al., 2016).

Klaes e Pfitscher (1991) sugerem que a biblioteca busque inovar quanto a captação de recursos financeiros, não se detendo apenas ao financiamento de órgãos governamentais, mas se diversifique e mude a tática buscando prestar serviços para a comunidade externa, como para empresas privadas e cobrar adequadamente por seus serviços. Para Santos e Diniz (2018) cabe a biblioteca refletir a respeito e reinventar formas para captar recursos e implementar parcerias de acordo com sua área de atuação. Mas, as bibliotecas devem investir, principalmente, com a submissão de projetos às agências financiadoras oficiais e pleitear recursos junto aos órgãos específicos.

Para além dessas considerações, verificou-se que a maioria (16/28) dos inquiridos brasileiros, seguidos por 15/22 dos inquiridos portugueses, afirmam que o plano orçamental da biblioteca ou da instituição/universidade não prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade no contexto da biblioteca (Quadro 54). Esse fato é muito preocupante, pois mostra falta de empenho e dedicação à causa, principalmente quanto à questão do planejamento estratégico e orçamental. Mas, pontuamos que a atuação da biblioteca, neste sentido, enfrenta problemas de ordem financeira, que envolve a universidade como um todo, principalmente porque a biblioteca não promove lucro financeiro. O retorno a ser conseguido relaciona-se ao alcance dos objetivos, que é permitir acesso e disseminar informações, além da construção de novos conhecimentos, satisfazendo as necessidades informacionais de

seus usuários (Kloppel & Spudeit, 2015).

Quadro 54: Obtenção de recursos financeiros junto da instituição universitária visando o desenvolvimento de uma biblioteca acessível vs plano orçamental da biblioteca ou da instituição/universidade prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade

Plano orçamentário da biblioteca ou da instituição/universidade prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade no contexto da biblioteca			Para a obtenção de recursos financeiros a biblioteca argumenta/justifica junto à instituição/universidade quanto à importância de uma biblioteca acessível a todos		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	10	6	16
		Portugal	10	5	15
	Total		20	11	31
Sim	País	Brasil	3	9	12
		Portugal	4	3	7
	Total		7	12	19
Total	País	Brasil	13	15	28
		Portugal	14	8	22
	Total		27	23	50

Outro resultado importante é que a maioria (23/28) dos inquiridos brasileiros, seguidos por 15/22 dos inquiridos portugueses, afirma que a biblioteca não procura estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação (Quadro 55), dados que convergem com a investigação de Teixeira et al. (2017). A necessidade de parcerias como solução na obtenção de recursos financeiros é fruto do “mundo corporativo, de interatividade e formação de redes de comunicação que nos leva a miscigenar conceitos e ações. Assim, surge a opção por parcerias com empresas, uma solução na obtenção de recursos” (Barreiros, Tiemi, & Watanabe, 2004, p. 2).

De entre os inquiridos que responderam “sim”, evidenciaram, nos seus comentários, o quanto é fundamental haver parcerias entre as bibliotecas e os sectores privados ou de capital misto, tanto para o apoio financeiro, mas também para a troca de experiências e informações sobre novas oportunidades de mercado. Ressaltando que: a única parceria estabelecida até ao momento foi com a APAE, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Brasil) e com o Centro de Emprego e algumas Escolas Profissionais através de projetos específicos para integrarem pessoas com deficiência em contexto de trabalho (Portugal).

Nesse sentido, Barreiros, Tiemi e Watanabe (2004, p. 3) colocam que a parceria não serve

apenas como uma alternativa para supri as necessidades financeiras, mas pode ser uma “forma de ampliar e irradiar os efeitos de um trabalho quanto em um modo de sensibilizar; mobilizar e co-responsabilizar outros sujeitos em torno de ações voltadas para a ampliação da cidadania e do enfrentamento dos problemas sociais”, como no caso das pessoas com deficiência.

Quanto aos inquiridos que responderam “não”, estes teceram comentários que deixaram evidente que qualquer parceria depende da política da IES à qual a biblioteca pertença, valendo destacar que essa tarefa está com o gabinete e com a direção de cada curso da Universidade. No entanto, sempre que há necessidade de intervenção da biblioteca o processo é imediatamente acionado. Na verdade, a biblioteca não tem projetos voltados para o tema em questão, esta continua sem iniciativas deste tipo.

Quadro 55: Biblioteca procura estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão

País	Não	Sim	Total
Brasil	23	5	28
Portugal	15	7	22
Total	38	12	50

Com relação à biblioteca estar atenta às oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais para a liberação de verbas de apoio a projetos específicos a estudantes com deficiência, os dados revelam que as respostas estão nos extremos - a maioria, 16/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que “não” seguido por 13/22 dos inquiridos portugueses que afirmaram “sim” (Quadro 56).

Os comentários acrescentados pelos inquiridos deixaram claro que: o sistema de biblioteca não monitora editais; não há envolvimento da biblioteca com essa questão e ainda não foi equacionada essa possibilidade; a instituição de ensino superior não dar abertura para este tipo de envolvimento organizacional; não é habitual existirem projetos financiados, dirigidos às bibliotecas, com este fim; essa incumbência está adstrita à direção do curso de reabilitação e ao núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência.

Em contrapartida, observou-se que: já houve submissão de alguns projetos a órgãos de fomento, porém ainda não foram contemplados, que essa é uma prática comum na instituição

de ensino superior. Além disso, já houve doações de materiais acessíveis ou TA a esta universidade oriundas de órgãos governamentais, estaduais/municipais.

Para Barreiros et al. (2004, p. 7), através de parcerias com a Divisão de Biblioteca e Documentação do Conjunto das Químicas da Universidade de São Paulo – USP, é possível renovar seus equipamentos, promover melhoras nas condições funcionais e estruturais dos serviços oferecidos, dinamizar o acesso aos sistemas de informações, beneficiando o usuário interno e externo da universidade, como: empresas, pesquisadores, graduandos, pós-graduandos, bibliotecas de todo Brasil, dentre outras que precisam dos serviços e produtos oferecidos por esta biblioteca. A carência de recursos financeiros prejudica a qualidade dos serviços prestados, comprometendo todo o sistema. O lema da biblioteca deve ser eliminar a “apatia e estagnação frente a essa situação. É necessário ser atuante, ter visão empreendedora e buscar alternativas” (Barreiros et al., 2004, p. 7).

Quadro 56: Biblioteca está atenta às oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais

Pais	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	9	13	22
Total	25	25	50

4.5 Biblioteca inclusiva: acessibilidade instrumental

Neste ponto discutiremos a categoria “biblioteca inclusiva” na subcategoria “acessibilidade instrumental” desenvolvida pelas bibliotecas brasileiras e portuguesas.

É notório que mesmo existindo inúmeras legislações que privilegie o direito à acessibilidade às pessoas com deficiência, os resultados ainda são insatisfatórios (Brasil, 2015a). Compreendemos que isso ocorre porque não basta ter leis e normas se as pessoas não acreditam e não se disponibilizam a cumpri-las (Marteleto & Pimenta, 2017). Especificamente, quando se trata da acessibilidade instrumental em bibliotecas universitárias, que consiste na eliminação de barreiras que impeçam que os estudantes com deficiência utilizem certas TA no favorecimento de suas atividades acadêmicas e de pesquisa (Carboni, 2014).

Situação esta que envolve a biblioteca, a universidade e a sociedade em um jogo de resistências para cumprir com as legislações vigentes, o que Bourdieu denomina de violência simbólica e que é representada pelo processo, onde a classe dominante impõe seu modo de agir e pensar ao resto da sociedade; exercendo forte domínio cultural e intelectual (Bourdieu, 1989). A escola, a universidade e a biblioteca são responsáveis pela legitimação dessa violência simbólica, quando transmitem conteúdos para seus alunos ignorando as suas experiências interpessoais fora da sala de aula, e quando não disponibilizam TA apropriada para o tipo de deficiência apresentada pelo seu estudante, desconsiderando a diversidade que o espaço escolar (universitário) dispõe.

Dessa forma, nesta subseção descremos a situação em que se encontram as bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas quanto a subcategoria “acessibilidade instrumental”.

Com relação à biblioteca possuir computadores com ferramenta de busca de informação, os dados revelam que as respostas estão nos extremos – a maioria (15/28) dos inquiridos brasileiro afirma que “não”, no entanto, 14/22 dos inquiridos português afirma que “sim”: Tabela 64. Em contrapartida, é de notar que, a maioria, 20/28 inquiridos brasileiro seguidos por 14/22 dos inquiridos português afirma que falta computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA específicas para que as pessoas com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia na biblioteca (Quadro 57).

Dados que revelam uma situação insuficiente e que nos remete a Alves, Pereira e Viana (2017, p. 162) quanto estes chamam atenção que o ambiente escolar, que inclui a biblioteca, quanto mais preparado e inclusivo for “[...] provavelmente a pessoa com deficiência terá melhor desempenho em seu processo de ensino aprendizagem e desenvolverá sua autoestima no sentido de exercer dignamente sua cidadania com oportunidades de prosseguir com seus estudos e adentrar o mundo do trabalho”. Tornando imprescindível que a biblioteca reflita sobre suas ações, produto e serviços no ambiente universitário, de forma que possa dispor de tecnologias e com quantidade suficiente que contemple seus usuários com deficiência.

Quadro 57: Biblioteca possui computadores com ferramentas de busca de informação e em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA

Biblioteca possui computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA			Biblioteca possui computadores com ferramentas de busca de informação e com programas acessíveis		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	15	5	20
		Portugal	8	6	14
	Total		23	11	34
Sim	País	Brasil		8	8
		Portugal		8	8
	Total			16	16
Total	País	Brasil	15	13	28
		Portugal	8	14	22
	Total		23	27	50

A respeito dos computadores de consulta, a maioria, dos inquiridos brasileiros e portugueses afirmaram que estão localizados de forma acessíveis (Quadro 58). No geral, esses computadores estão localizados estrategicamente no térreo e logo na entrada da biblioteca, de forma, a beneficiar os usuários independentemente do tipo de deficiência que possua. Esses dados nos mostram que a biblioteca, nesse ponto, está receptiva ao usuário com deficiência.

Quadro 58: Computadores de consulta localizados de forma acessíveis

País	Não	Sim	Total
Brasil	9	19	28
Portugal	1	21	22
Total	10	40	50

Outro dado importante que constatamos foi que os monitores dos computadores apresentam tela plana, conforme afirmação da maioria, dos 21/28 inquiridos brasileiros seguidos por todos (22/22) os inquiridos portugueses (Quadro 59). Alargando mais a informação, identificamos que a maioria dos inquiridos brasileiros e dos inquiridos portugueses afirma que os monitores dos computadores destinados aos usuários (em

especial aqueles com deficiência) apresentam tela de, pelo menos, 17” (dezesete polegadas), possibilitando a configuração da tela para a obtenção de ampliações maiores do conteúdo (Quadro 59).

Quadro 59: Monitores dos computadores com tela plana e de, pelo menos, 17”

Monitores dos computadores com tela plana			Monitores dos computadores apresentam tela de (17”)		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	6	1	7
	Total		6	1	7
Sim	País	Brasil	5	16	21
		Portugal	9	13	22
	Total		14	29	43
Total	País	Brasil	11	17	28
		Portugal	9	13	22
	Total		20	30	50

No entanto, nessas bibliotecas universitárias, os monitores dos computadores não apresentam filtro de proteção que auxiliam na digitação e leitura, diminuindo a luminosidade e melhorando o contraste do monitor (Quadro 60) e não apresentam suporte para elevação, permitindo que a tela seja posicionada na altura da linha mediana da visão do usuário (Quadro 60). Além do que, 13/28 dos inquiridos brasileiros informaram que suas bibliotecas não dispõem de computadores com *Dosvox* ou outro análogo, seguidos pela maioria (17/22) dos inquiridos portugueses que informaram o contrário (Quadro 61).

Neste caso, os inquiridos brasileiros comentaram suas respostas expondo que apenas alguns computadores específicos possuem *Dosvox* ou outro análogo; já os inquiridos portugueses comentaram que suas bibliotecas apresentam o *JAWS* e outros mencionaram o *NVDA*, ressaltaram que o primeiro é muito oneroso para os padrões dos recursos financeiros disponíveis pelas bibliotecas, mas que vale apenas investir na aquisição porque *JAWS* consiste no leitor de tela que mais atende na atualidade às necessidades dos invisuais.

Urge mudanças de prestação desses recursos tecnológicos. As bibliotecas devem se organizar para que, além de assegurar a disponibilidade de monitores dos computadores com filtro de proteção e com suporte para elevação, devem priorizar o uso e a permanência de usuários com deficiência visual, o desenvolvimento de suas potencialidades e aprendizagem. Esse fato nos faz lembrar de uma investigação desenvolvida na Grécia, onde, dentre outras,

se identificou que a aquisição e disponibilidade de TA para bibliotecas gregas não é uma prioridade a nível nacional, já que não há interesse das autoridades governamentais e privadas para o assunto, além de que o investimento em pesquisas nesta área correspondem a valores muito elevados para o referido país (Koulikourdi, 2008a).

Quadro 60: Monitores dos computadores com filtro de proteção e suporte para elevação

Monitores dos computadores apresentam suporte para elevação			Monitores dos computadores apresentam filtro de proteção		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	18	7	25
		Portugal	15	1	16
	Total		33	8	41
Sim	País	Brasil	1	2	3
		Portugal	4	2	6
	Total		5	4	9
Total	País	Brasil	19	9	28
		Portugal	19	3	22
	Total		38	12	50

Quadro 61: Computadores com Dosvox ou outro análogo

País	Não	Sim	Total
Brasil	13	15	28
Portugal	5	17	22
Total	18	32	50

A maioria dos inquiridos brasileiros seguidos pelos inquiridos portugueses informou que suas bibliotecas não possuem teclados alternativos (expandido e reduzidos) (Quadro 62). Outro dado que merece atenção na perspectiva de buscar mudanças positivas diz respeito aos computadores da biblioteca não possuírem emuladores de teclado, de acordo com, 23/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 18/22 inquiridos portugueses (Quadro 62).

As considerações pessoais dos inquiridos, inseridas nos espaços para as respostas abertas, demonstram que a biblioteca está à espera do recebimento da compra desse tipo de TA que foi efetivada ainda este ano, no contexto brasileiro. Outros inquiridos consideraram que: a

biblioteca possui este tipo de recurso em quantidade reduzida, que seria interessante a compra de mais material; e que este material se encontra no CERTIC, Centro de Engenharia de Reabilitação e Acessibilidade - que é responsável por desenvolver atividades para prática da ciência e tecnologia em prol da qualidade de vida de pessoas com necessidades especiais favorecendo seu acesso a tecnologias de informação, comunicação e mobilidade de estudantes na universidade - e não na biblioteca.

Esses resultados causam preocupações visto que a ausência de teclados alternativos e emuladores de teclado dificulta a rotina dos estudantes com deficiência durante seu acesso e uso de informação, prejudicando o processo de autonomia destes estudantes. Muitas das vezes esses detalhes passam desapercebidos pelos bibliotecários, havendo a necessidade de um programa constante de acompanhamento ao usuário para verificar suas necessidades.

Quadro 62: Existência de computadores com teclados alternativos e emuladores de teclados

Computadores da biblioteca com emuladores de teclado			Biblioteca possui computadores com teclados alternativos (expandido e reduzidos)		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	18	5	23
		Portugal	17	1	18
	Total		35	6	41
Sim	País	Brasil	1	4	5
		Portugal	1	3	4
	Total		2	7	9
Total	País	Brasil	19	9	28
		Portugal	18	4	22
	Total		37	13	50

A maioria (18/28) dos inquiridos brasileiros, seguido por 19/22 dos respondentes portugueses, afirmou que a biblioteca não possui impressora *Braille* (Quadro 63). Os inquiridos brasileiros e portugueses que responderam “não” quando instigados a comentarem suas respostas, em ambos os países, alguns deixaram claro que a impressora existe, mas está no Núcleo de Acessibilidade e/ no CERTIC e não no espaço biblioteca. Especificamente, um inquirido brasileiro informa que a biblioteca ainda não possui impressora *Braille*, mas sim máquina de datilografar em *Braille* manual e uma elétrica. Em complemento, 22/28 inquiridos brasileiros

seguidos por 19/22 inquiridos portugueses informaram que a biblioteca não dispõe de impressora *Braille* acoplada aos computadores disponíveis aos usuários (Quadro 63).

Os dados são poucos animadores, fato que contraria as normas e legislações de ambos países que priorizam a adequação dos espaços públicos, como a NBR 9050/2015 (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2015), Brasil (999, 2011, 2015a) e o Decreto-Lei nº 93/2009 (Portugal, 2009a).

Essa é uma situação preocupante, pois como reforça Bila (2014), a TA só vem beneficiar os usuários com deficiência, em especial, deficiência visual, favorecendo o seu acesso a informação através do formato *Braille*. Este considera que TA seja um recurso indispensável no ambiente de uma biblioteca. Adquirir TA para qualquer ambiente é um investimento que requer recursos financeiros, pois a maioria dos equipamentos têm alto custo, especificamente, no caso das bibliotecas, onde esses recursos já são limitados, a situação parece ser mais crítica quando se trata da aquisição de TA. Complementando, Quaresma (2014, p. 81) afirma que a inexistência de recursos tecnológicos para acessar à informação provoca o afastamento dos usuários foco do estudo, uma vez que estão “impedidos de fazer as suas pesquisas, terão de recorrer a outras unidades de apoio. Isto vai totalmente contra o que se entende por biblioteca inclusiva, a qual deve dar igualdade de oportunidades a todos os utilizadores sem exceção.” Dessa forma, convém rever e refletir sobre as colocações expostas na análise dos quadros 61 e 62 desta investigação.

Quadro 63: Existência de impressora Braille vs Existência de impressora Braille acoplada aos computadores disponíveis aos usuários

Biblioteca dispõe de impressora Braille acoplada aos computadores			Biblioteca possui impressora Braille		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	18	4	22
		Portugal	19	0	19
	Total		37	4	41
Sim	País	Brasil		6	6
		Portugal		3	3
	Total			9	9
Total	País	Brasil	18	10	28
		Portugal	19	3	22
	Total		37	13	50

Outro item que merece atenção consiste no fato que a biblioteca não possui *software* que permite converter qualquer texto em formato *Daisy*, conforme obtivemos das seguintes respostas negativas dos 22/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 20/22 dos respondentes (Quadro 64).

Tratam-se de dados preocupantes, pois para a área de educação a TA é uma ponte, um meio, que permite abertura de novos horizontes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento para as pessoas com deficiência. Dessa forma, desenvolver projetos e estudos que resultam em aplicações de natureza assistiva seria uma forma de atenuar limitações, romper barreiras e garantir igualdade de direitos, com plena participação e qualidade de vida para aqueles com deficiência (Vigentim, 2014). No entanto, a realidade investigada até agora tem se mostrado a desejar quanto a implantação de projetos deste porte, o que nos causa muita preocupação.

Quadro 64: Existência de *software* que permite converter qualquer texto em formato *Daisy*

País	Não	Sim	Total
Brasil	22	6	28
Portugal	20	2	22
Total	42	8	50

Em se tratando de TA e suporte informacional, detectamos que a biblioteca possui em maior incidência os instrumentos indicados no Gráfico 2. Em complemento, buscamos, também, juntamente aos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante saber que tipos TA a IES disponibiliza para a biblioteca dar apoio e acessibilidade aos usuários com deficiência, conforme Quadro 65.

No Gráfico 2, os dados revelam que em 1/28 dos inquiridos brasileiro seguido por 1/22 dos inquiridos portugueses responderam que a biblioteca pesquisada, possui *Ponteiras de cabeça e de boca*, um recurso valioso que auxilia “pessoas que não conseguem utilizar as mãos para digitar e possuem preservados os movimentos de cabeça” (Bersch, 2013, p. 13). Ou seja, facilitador para pessoas com deficiência motora nos membros superiores que apresentam os movimentos de uma mão ou braço comprometidos, mas que mesmo assim pode ter acesso e fazer uso do computador utilizando esta TA acoplada a cabeça e boca. Podendo viabilizar “a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais” (Bersch, 2013, p. 13).

A justificativa para o número reduzido deste tipo de equipamento é falta de estudo de usuários (M. M. Dias & Pires, 2004; N. M. de Figueiredo, 1994; Lubisco, 2011; Sepúlveda & Araújo,

2012) com deficiência e o desconhecimento sobre a utilidade desses recursos tecnológicos para a vida dos utentes com deficiência motora nos membros superiores em uma biblioteca. Ressaltando que o recurso não custa caro e não necessita de manutenção rotineira não onerando para a instituição.

Do total, 1/28 dos inquiridos brasileiros seguido por 1/22 dos inquiridos portugueses responderam que a biblioteca pesquisada, possui *Prancha de leitura com lupa*, que funciona de maneira a favorecer a visualização de palavras por inteiro. Trata-se de um dispositivo acoplado a uma prancha de leitura no qual a lupa desliza na horizontal fixada em trilhos (facilmente deslizável com auxílio das mãos) acompanhando a linha de leitura do texto, onde coloca-se o livro, revista, jornal, dentre outros, abertos e que é ideal para pessoas que apresentam problemas com coordenação motora, idosos ou que tem dificuldade para segurar uma lupa por muito tempo.

Conforme os dados, 5/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 3/22 dos inquiridos portugueses responderam que a biblioteca pesquisada mantém em seu acervo *Leitor autônomo*; alguns dos indicados são independentes de computadores, favorecendo a leitura de textos (livros, revistas, dentre outros). A tecnologia utilizada é de fácil manuseio, permitindo o reconhecimento de caracteres mediante a digitalização dos documentos armazenados na memória do leitor autônomo para ser lido em vários idiomas, de suma importância em uma biblioteca que possui usuários com deficiência visual.

Logo, 9/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 12/22 dos inquiridos portugueses informaram que a biblioteca disponibiliza *Livro ilustrado e em Braille e Libras* no seu acervo. É de notar que na maioria dos casos quando o acervo da biblioteca contém esse tipo de material, este é adquirido por compra e doação. Por exemplo, a FURG, Universidade Federal do Rio Grande possui um Setor de Acessibilidade do Sistema de Bibliotecas sediado na Biblioteca Central, que objetiva “servir de apoio didático para os acadêmicos portadores de necessidades especiais, bem como suporte para os cursos de licenciatura e docentes da Universidade” (Furg, 2017, p. 1).

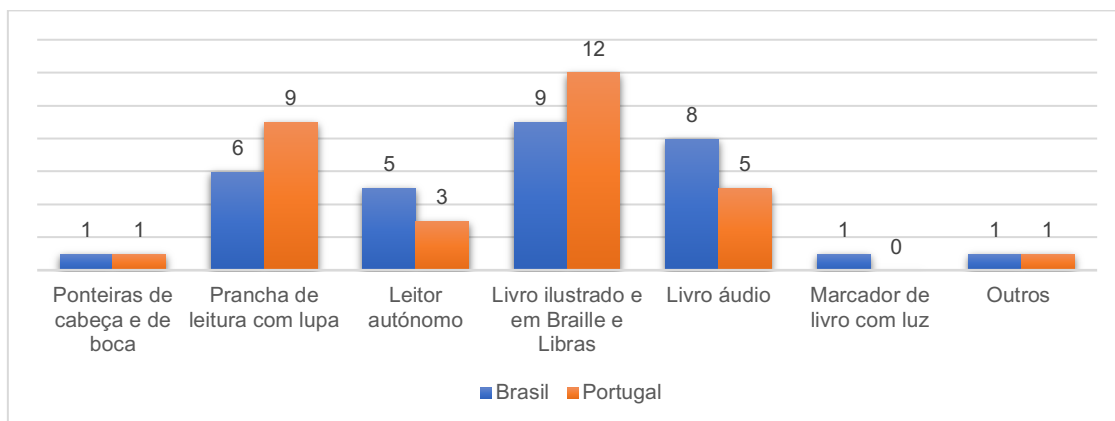
O acervo contém obras em Braille de literatura brasileira e estrangeira, além de livros didáticos direcionados para uso dos cursos de pedagogia, matemática e licenciaturas. Ressaltando que grande parte deste acervo, a aquisição foi feito por doação da Fundação Dorina Nowil para Cegos (São Paulo), Santa Casa da Misericórdia de Porto (Portugal) e Instituto Benjamin Constant (Rio de Janeiro) (Furg, 2017).

Já 8/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 5/22 dos inquiridos portugueses informaram que a biblioteca possui no acervo *Livro áudio ou Audiobook*. Consiste em material excelente para os usuários com deficiência visual e outras pessoas que apresentam dificuldade de leitura por consequência de baixa visão. Na opção Outros foram adicionados instrumentos: 1/28 inquirido brasileiro indicou *Braço articulado* e 1/22 inquirido português indicou “*Teclado de conceitos inteligentes com grelhas predefinidas*”.

Para Quaresma (2014, p. 83) a não integração desses instrumentos acessíveis nas bibliotecas estão a contribuir para a exclusão dos estudantes com deficiência. Esta é uma questão particularmente sensível quando se trata das pessoas com deficiência visual e física. “A importância crescente desses instrumentos, aliado à emergência dos meios virtuais de aprendizagem, exige uma gestão eficiente da coleção”, esta deve passar pela aquisição de conteúdos digitais acessíveis para todos os usuários, mediante as vantagens que tais conteúdos apresentam sobre a informação em formato Braille, nomeadamente em termos de espaço de armazenamento, bem como mais possibilidades de pesquisa e de disseminação. A biblioteca ao desenvolver um acervo digital e torná-lo acessível para todos, está favorecendo para estabelecer a igualdade de oportunidades de acesso à informação e aos conteúdos relevantes para a boa formação acadêmica de todos os estudantes.

Em continuidade, é válido ressaltar a importância da parceria entre bibliotecas e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência quanto a oferta dessas TA, até porque a filosofia do núcleo é justamente essa, servir de apoio aos demais setores da universidade. No entanto, percebemos que essa parceria nem sempre ocorre com êxito, (Amorim, Gomes, Lourdes, & Fumes, 2005; Minho, 2017; Saraiva, 2015; UFG, 2017).

Gráfico 2: Tipo de TA disponíveis pela biblioteca



Quadro 65: Tipos de TA que a IES (Núcleo/Gabinete) disponibiliza para a biblioteca dar apoio e acessibilidade aos usuários com deficiência

TA		Brasil		Portugal	
		Sim	Não	Sim	Não
		N	N	N	N
Máquina de datilografia em Braille		7	10	2	6
Impressora Braille		10	7	4	4
Computador com sintetizador de voz		10	7	4	4
Gravador de voz		8	9	2	6
Equipamento para a ampliação da fonte de textos		10	7	5	3
Fotocopiadora que amplie textos		4	13	2	6
Lupas		10	7	4	4
Scanner acoplado ao computador		10	7	1	7
Leitora instantânea automática		3	14	2	6
Mesa tátil falante		1	16		8
Cadeiras de roda de propulsão manual		6	11		8
Cadeira com verticalização eléctrica para uso em laboratório			17	2	6
Outros	Braço articulado		17	2	6
	Pager turner, Tracball, Track pro		17	2	6
	Reglete e Punção	2	15		8
	Teclado adaptado	1	16		8
	Linha Braille	2	15		8
	Máquina de impressão em relevo	1	16		8
	Lupa eletrônica em barra	1	16		8

Com relação à biblioteca dispor de equipamentos para ampliação de textos, mapas e figuras em formato impresso, como lupas e régua de leitura para o atendimento de usuários com visão subnormal, os dados revelam que as respostas estão nos extremos – 15/28 dos inquiridos brasileiros informaram que a biblioteca dispõe desses tipos de materiais, no entanto, a maioria dos inquiridos portugueses (16/22) afirmaram o oposto para sua realidade (Quadro 66).

Para fazer um paralelo com estes dados, na literatura temos o relato de boa prática de uma Biblioteca de Arte da Fundação Calouste Gulbenkian, no âmbito do Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação, em Portugal, que prioriza o acesso à informação dos seus usuários com deficiência visual. Essa biblioteca disponibiliza terminais de consulta na Sala de Leitura e no Espaço Multimédia, onde existem computadores com monitor de 17 polegadas tela plana, que facilitam a visualização de conteúdos ampliados. Além de ter uma Sala de Reservados que disponibiliza lupas para ampliação de textos e imagens; suportes para o auxílio à leitura e apoio de textos complementares; assim como fotocopiadoras para

ampliação com qualidade (Bila, 2014).

Quadro 66: Existência de equipamentos para ampliação de textos, mapas e figuras em formato impresso

País	Não	Sim	Total
Brasil	13	15	28
Portugal	16	6	22
Total	29	21	50

Em complemento, a maioria (7/17) dos inquiridos brasileiros informou que essas TA estão sob a responsabilidade da biblioteca e do núcleo/gabinete de apoio aos estudantes; seguidos por 3/8 dos inquiridos portugueses, que informaram que a responsabilidade é do núcleo/gabinete de apoio aos estudantes (Quadro 67).

Estes dados nos levam a preocupação sobre o papel da biblioteca no processo de inclusão, uma vez que, é de notar, a diminuta participação desta unidade de informação quanto a responsabilidade em relação as TA disponíveis na IES. Novamente, verificamos a presença marcante do núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência e a diminuta parceria entre ambos setores. Fatos que reflete a falta de comunicação, parceria e diálogo entre as partes envolvidas, causando práticas isoladas sem congruências, o que ocasiona resultados negativos e/ou pouco expressivos na IES.

Quadro 67: Setor responsável pelas TA

Setor		Brasil		Portugal	
		Sim	Não	Sim	Não
		N	N	N	N
Biblioteca		3	14	2	6
Núcleo/Gabinete		6	11	3	5
Ambos em parceria		7	10	2	6
Outros	Secretaria tecnológica	1	16		
Observação	Só a cadeira com verticalização pertence ao Gabinete Pedagógico			2	6

Em relação à biblioteca dispor de fotocopiadora para ampliação de textos, os dados revelam que a situação precisa ser revista e pensada em soluções de boas práticas com urgência – a

maioria, 13/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 12/22 dos inquiridos portugueses informaram que a biblioteca não dispõe desses tipos de materiais (Quadro 68).

Quadro 68: Existência de fotocopadora para ampliação de textos

País	Não	Sim	Total
Brasil	13	15	28
Portugal	12	10	22
Total	25	25	50

No caso da biblioteca dispor de *scanner* para digitalizar documentos, a fim de realizar o reconhecimento óptico de caracteres permitindo transcrição dos documentos para formatos acessíveis, os dados revelam que as respostas estão nos extremos – 13/28 dos inquiridos brasileiros informaram que a biblioteca dispõe desses tipos de materiais, no entanto, a maioria 16/22 dos inquiridos portugueses afirmaram o oposto para sua realidade (Quadro 69). Esses dados reforçam os já descritos no Gráfico 2 e no Quadro 65.

Em continuidade, quando solicitados a comentar as suas respostas, um inquirido brasileiro evidenciou que a biblioteca possui um *scanner*/impressora comum sem OCR, *optical character recognition*. Quanto aos inquiridos portugueses, estes evidenciaram que: a fotocopadora da biblioteca também tem funcionalidade de *scanner*, mas sem OCR; embora possua *scanner* a biblioteca não possui nenhum programa de OCR; e a biblioteca dispõe de OCR, mas sem possibilidade de transcrição para outros formatos.

Comparando com os dados da investigação de Neto (2013) a Faculdade possuía um *scanner*, com sistema de ampliação de caracteres, JAWS, mas estava disponível no Gabinete de Apoio ao Estudante, mas poderia ser usado em parceria com a biblioteca ou outra instituição interna a Universidade.

Quadro 69: Existência de *scanner*

País	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	9	13	22
Total	25	25	50

Em relação à biblioteca dispor de *mouses/ratos* alternativos para uso nos computadores destinados aos usuários, os dados evidenciam respostas extremas – 16/28 dos inquiridos brasileiros informaram que a biblioteca não dispõe desses tipos de materiais. No entanto, a maioria (13/22) dos inquiridos portugueses afirmaram o oposto para sua realidade (Quadro 70).

Percebe-se, no contexto geral, um quantitativo diminuto de disponibilidade de *mouse* pelas bibliotecas investigadas, sendo este um recurso tecnológico de custo acessível em comparação com as outras tecnologias supracitadas nesta investigação. Representando um descaso e falta de interesse sobre aspectos simples de acessibilidade e inclusão nas bibliotecas.

Quadro 70: Existência de mouses/ratos alternativos para uso nos computadores destinados aos usuários com deficiência

País	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	9	13	22
Total	25	25	50

A maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses informou que, quando em meio digital, as obras não são processáveis por sistemas de leitura e ampliação de tela e outros que a tecnologia permitir (Quadro 71).

Diante do exposto, percebe-se a necessidade de mapeamento das obras em formato acessíveis no acervo das bibliotecas universitárias para diagnosticar a real situação em que se encontram. Atividade que deve fazer parte da avaliação do acervo para dar subsídio para o processo de formação e manutenção do acervo. Mais uma vez, coloca-se que inclusão e acessibilidade estão em destaque na contemporaneidade, principalmente, neste

[...] momento em que a sociedade é conclamada a assumir seu papel frente à construção de uma sociedade mais justa, digna e humana, portanto, uma sociedade inclusiva. Desse ponto de vista, entendemos que é papel da universidade pública favorecer a construção de ideias, práticas e pesquisas sobre o assunto, e que parte destes saberes deve estar disponível no

acervo das bibliotecas, enquanto espaço de disseminação de cultura, informação e conhecimento (Vieira, Alves, & Almeida, 2014, p. 30).

Quadro 71: Quando em meio digital, as obras processáveis por sistemas de leitura e ampliação de tela e outros que a tecnologia permitir

País	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	17	5	22
Total	33	17	50

Do total de respondentes, a maioria 18/28 dos inquiridos brasileiros considerou que a biblioteca não possui *site* acessível de acordo com as normas do W3C, *World Wide Web Consortium*, seguido por 19/22 dos inquiridos portugueses, conforme Quadro 72.

De notar que os inquiridos brasileiros que forneceram a informação positiva, quando estimulados a comentar mais sobre suas respostas, destacaram que os *sites* estão passando por atualizações; já os que forneceram informação negativa comentaram que os sites estão em fase de construção. No caso português, os inquiridos que responderam positivamente quando estimulados a comentarem suas respostas afirmaram que a acessibilidade do *site* é verificada e coordenada pelos serviços de informática da universidade; já aqueles que forneceram informação negativa comentaram que a biblioteca não tem *site* próprio, mas sim algumas páginas incluídas no *site* da faculdade, frisando que os mesmos não sabem informar com precisão se esses *sites* seguem todas as normas (W3C).

Tais realidades convergem para as colocações de Ramalho, Hamad e Guimarães (2016), quando estes chamam atenção para a “negligência informacional” cometida pela biblioteca quando esta não disponibiliza *sites* acessíveis para seus usuários, em especial, aqueles com deficiência visual. Situação que deve ser revista a partir da idealização e desenvolvimento do *site*, onde o estudo de usuário deve ser o principal direcionado de todo o processo.

Em complemento, a maioria dos respondentes afirmaram que o conteúdo do site da biblioteca não é acessível, não podendo ser adaptado por diferentes dispositivos de acesso de acordo com as recomendações do W3C (Quadro 72). Em complemento, alguns inquiridos informaram que: não têm muita informação sobre o assunto; o site é parcialmente acessível; e a comissão de acessibilidade está atualizando o site da biblioteca, no contexto brasileiro; o site da

biblioteca não se encontra acessível, porém o site do serviço de apoio ao estudante com deficiência se encontra totalmente acessível; e a biblioteca não possui site próprio, mas sim faz parte da página oficial da faculdade e desconhecemos o seu nível de acessibilidade.

É de notar nos comentários dos inquiridos uma certa indecisão ou desconhecimento sobre o conteúdo do site da biblioteca. Para Prado, Peruzzo e Ohira (2005), o bibliotecário precisa ter conhecimento e participação na construção e na manutenção do site da unidade de informação sobre a sua responsabilidade. Precisa discutir acerca de questões sobre usabilidade (ergonomia), ouvir a opinião do usuário para adequar o site as necessidades de seus utentes, em especial aqueles com deficiência.

Lembrando que, para Gomes e Dumont (2018, p. 523), é através dos seus *sites* que as bibliotecas universitárias podem promover “a prática da educação/formação de usuários por meio de produtos e serviços que podem ser fomentados tanto em ambientes tradicionais como digitais/virtuais na perspectiva da promoção de competências em informação dos estudantes”. No caso dos usuários com deficiência os *sites* acessíveis favorecem suas habilidades, seus conhecimentos e sua compreensão em relação ao processo de busca, acesso, uso e comunicação da informação de forma ética e inclusiva.

Quadro 72: Biblioteca com *site* e conteúdo acessível, podendo ser adaptado por diferentes dispositivos de acesso (W3C)

Conteúdo do <i>site</i> da biblioteca é acessível (W3C)			Biblioteca possui <i>site</i>		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	15	5	20
		Portugal	13	3	16
	Total		28	8	36
Sim	País	Brasil	3	5	8
		Portugal	6	0	6
	Total		9	5	14
Total	País	Brasil	18	10	28
		Portugal	19	3	22
	Total		37	13	50

Quanto ao acervo *online* da biblioteca ser acessível por diferentes dispositivos de acesso, conforme recomendações do W3C, este não foi atendido, conforme informou mais da maioria dos inquiridos brasileiros e portugueses (Quadro 73).

É inconcebível que a configuração atual de uma biblioteca universitária não tenha se modificado ao ponto de desmaterialização dos seus acervos, ou seja, a constituição de acervos digitais e *online* acessíveis. Uma vez que, as universidades são responsáveis pela “disponibilização de informação científica e contribuem diretamente no desenvolvimento da pesquisa [...] devem então, preocuparem-se com o incentivo ao acesso do seu acervo digital” e *online* (Maris, Fenerick, Silva, Pelógia, & Damian, 2016, p. 199).

Outra investigação obteve resultados semelhantes quando identificou que a acessibilidade do do acervo *online* da biblioteca investigada não seguia o padrão da norma WCAG2.0, concluindo que esse é um assunto que a “merecer maior atenção por parte dos organismos responsáveis por esta área. Dever-se-á implementar um estudo sério e minucioso de avaliação das páginas web, com o objetivo de corrigir os erros encontrados. Deixamos aqui o desafio às entidades competentes nesta matéria” (Quaresma, 2014, p. 95).

Podemos contextualizar expondo três exemplos práticos de biblioteca acessível com o caso da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, 8ª maior do mundo, parceira da Acessibilidade Brasil¹⁶, executa o projeto Biblioteca Acessível, disponibilizando para as pessoas com deficiência um acervo físico, digital e virtual (Acessibilidade Brasil, 2018). Temos a Biblioteca Nacional de Portugal, que disponibiliza uma secção de leitura para deficientes visuais, serviço que integra e produz, desde 1969, obras em Braille e livros áudios. Os suportes disponíveis são o papel, a fita magnética e o digital, sendo mais de 7.000 em Braille, onde se incluem 4.000 obras musicais e 1.575 títulos em modo áudio (Biblioteca Nacional de Portugal, 2019). E, ainda, o caso da Biblioteca Gaia Inclusiva que é produtora e difusora de materiais para leitura em diversos formatos acessíveis: áudio, Braille e digital. Contempla deficientes visuais e pequenos núcleos, como: idosos, acamados e incapacitados físicos, entre outros (Vila Nova de Gaia Câmara Municipal, 2019).

¹⁶ “[...] sociedade constituída por especialistas da área de educação especial, professores, engenheiros, administradores de empresas, arquitetos, desenhistas industriais, analistas de sistemas e jornalistas, que têm como interesse comum o apoio, ações e projetos que privilegiem a inclusão social e econômica de pessoas com deficiência, idosos e pessoas com baixa escolaridade” (Acessibilidade Brasil, 2018, para. 3).

Quadro 73: Acervo online da biblioteca acessível

País	Não	Sim	Total
Brasil	20	8	28
Portugal	14	8	22
Total	34	16	50

Outro dado preocupante constatado mostra que a biblioteca não disponibiliza acervos/arquivos específicos orientados para o público com deficiência ou algum tipo de limitação (Quadro 74). Os inquiridos que responderam “sim” evidenciaram a existência de acervos em *Braille*, LIBRAS, áudio visual, digital, impresso, material de conteúdo ampliado, RUSc (repositórios institucionais), dentre outros. Ressaltando que, em muitos dos casos, os materiais estão impresso e podem ser convertido para outro meio, mediante solicitação do estudante junto a biblioteca que, na maioria das vezes, trabalha em parceria com o núcleo de acessibilidade ou gabinete de apoio ao estudante, conforme comprovado nos próximos dados.

Nesse contexto, Kanavanagh e Skold (2005) e a World Blind Union (2013) abordam que 5% a 7% de tudo que é publicado pelo mercado editorial dos países desenvolvidos e menos de 1% nos países em desenvolvimento é disponibilizado em formato adaptado. Pires (2016) afirma que, em Portugal, no período de 2013/2014 existia 1.318 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior (cf. Tabela 1); e o Inep (2013, 2014, 2015, 2016) divulga que no período de 2015, no Brasil existia 8.027.297 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior (cf. Tabela 8).

Para esses estudantes com deficiência, encontrar acervos/arquivos específicos e acessíveis é um desafio porque faltam livros transcritos em formatos acessíveis a eles, como áudio, livros ampliados ou em braille. Vale ressaltar que os formatos em áudio e em braille necessitam de algum tipo de adaptação para se tornarem acessíveis (descrição de imagens, formatação, etc.). Para amenizar esse cenário, é fundamental que as bibliotecas desenvolvam projetos direcionados para a seleção, aquisição e fornecimento de materiais acessíveis e/ou alternativos.

Quadro 74: Existência de acervos específicos para usuário com deficiência

País	Não	Sim	Total
Brasil	18	10	28
Portugal	17	5	22
Total	35	15	50

Complementando, a biblioteca apresenta carência para dispor de um acervo, que contenha obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e que estejam em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético (Quadro 75). Comungando com os comentários anteriores, os inquiridos evidenciaram que o material, apesar de está no formato impresso, pode ser adaptado para outro, dependendo da necessidade do estudante.

Outro item que deve ser destacado respeita aos inquiridos portugueses que foram unânimes em indicar que as obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas, etc.) não estão disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo, etc.), no contexto brasileiro a maioria dos inquiridos foram da mesma opinião (Quadro 75), conforme detectado também por Teixeira et al. (2017). Dentre aqueles inquiridos que comentaram suas respostas, cabe destaque: a biblioteca disponibiliza a impressão em auto relevo, porém, parcialmente; ressaltando, que todos os materiais que já foram solicitados pelos usuários, encontram-se uma versão disponível eletronicamente no Repositório de Informação Acessível da biblioteca.

Todos os inquiridos portugueses e a maioria dos inquiridos brasileiros, no caso das obras essencialmente sonoras, como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também não estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, *Braille* e caracteres em relevo (Quadro 76).

Para analisar os dados dos Quadros 74, 75 e 76 optamos por recorrer a Silveira (2014, p. 74) e à abordagem que esta faz sobre a adoção pelas bibliotecas do *Information Commons*:

[...] oferecem a seus alunos, além dos serviços tradicionais, serviços de suporte e apoio à pesquisa e à aprendizagem. Para implementar esse apoio, também são oferecidos uma ampla variedade de equipamentos e recursos de tecnologia, tais como: estações de trabalho, empréstimo de notebooks, laboratórios de mídia, serviços de assistência a computadores portáteis pessoais, scanners, impressoras, copiadoras, acesso à rede sem fio e sala de estudo individuais e coletivas.

Esses serviços e produtos estão direcionados também para pessoas com deficiência, a autora enfatiza que toda mudança e ação diferenciada dentro da biblioteca para se adaptar as mudanças na sociedade é decorrente do perfil inovador e empreendedor do bibliotecário. “É

o profissional que vai garantir ao usuário novas possibilidades de criação e pesquisa além de uma otimização dos serviços” (Silveira, 2014, p. 74).

Em continuidade, a autora coloca que as possibilidades de mudanças são imensas, porém requerem apoio financeiro e apoio de profissionais de diversas áreas. As bibliotecas tendem e precisam mudar sua realidade por de duas atitudes principais: incluir serviços e produtos de TA, além de aumentar as formas de aproximação e comunicação com os usuários, porque estes que ditam todas as mudanças necessárias.

Em complemento, Vitzansky (1994) comenta que uma das barreiras enfrentada por esse tipo de acervo é o seu alto custo de produção. E o mercado editorial não tem interesse por essa produção por ser pouco atrativa consequência de ter caráter restrito a um pequeno nicho de mercado.

Quadro 75: Acervo com obras essencialmente visuais ou não textuais disponíveis na versão visual ampliada, sonora e tátil vs obras impressas em papel e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora

Obras essencialmente visuais ou não textuais estão disponíveis na versão visual ampliada, sonora e tátil			Obras impressas em papel estão em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético		
			Não	Sim	Total
Não	País	Brasil	20	1	21
		Portugal	17	5	22
	Total		37	6	43
Sim	País	Brasil	2	5	7
		Portugal			
	Total		2	5	7
Total	País	Brasil	22	6	28
		Portugal	17	5	22
	Total		39	11	50

Quadro 76: Obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo

País	Não	Sim	Total
Brasil	24	4	28
Portugal	22		22
Total	46	4	50

É de notar que a biblioteca também apresenta lacuna por não disponibilizar catálogo informatizado, destacando acessibilidade digital aos usuários, contendo ferramentas de busca de informação acessíveis por leitores de tela, possibilidade de inversão de cores e ampliação de tela conforme recomendações do W3C, conforme informaram mais da metade dos inquiridos brasileiros e portugueses (Quadro 77).

Ressalta-se que nas pouquíssimas considerações pessoais feitas, inseridas nos espaços para resposta aberta, fica evidente que os bibliotecários inquiridos desconhecem sobre o *layout* do catálogo informatizado da biblioteca, o que mostra falta de participação no processo de construção e manutenção do catálogo *online* desta unidade de informação. O que nos faz lembrar de Sousa e Fujita (2012, p. 68) ao afirmarem que “os catálogos *on-line* tornaram-se instrumentos plurifuncionais, pelo fato das várias funções que desempenham e por ser uma ferramenta confiável de busca e recuperação da informação”. Todos os documentos a serem inseridos em um catálogo devem passar por triagem que segue as diretrizes estabelecidas na Política de Desenvolvimento de Coleção, estas coordenam e direcionam o processo de formação e manutenção do acervo da biblioteca com base na realidade da sua comunidade usuária. Dessa forma, é inaceitável que um bibliotecário de uma biblioteca universitária desconheça a estrutura do catálogo automatizado da biblioteca em que atua.

Quadro 77: Catálogo informatizado da biblioteca com acessibilidade digital

País	Não	Sim	Total
Brasil	21	7	28
Portugal	14	8	22
Total	35	15	50

Em continuidade, a maioria dos inquiridos portugueses seguidos pela metade dos inquiridos brasileiros informaram que a biblioteca não realiza avaliação de seus serviços e produtos a fim de torná-los acessíveis para o maior número possível de usuários (Quadro 78).

Com esses dados, fica evidente que a biblioteca desconhece como está o nível de satisfação do seu usuário com deficiência, impossibilitando que a mesma disponha de serviços e produtos acessíveis para atender todas as demandas e necessidades informacionais dos utentes com deficiência. É essencial, nesse processo, a realização de estudos de usuário para que haja um planejamento eficiente direcionado para o crescimento dos acervos, afinal a coleção deve evoluir harmoniosamente, evitando crescimento desordenado, sem metas ou objetivos definidos (Vergueiro, 1989; Weitzel, 2012).

Por tudo o que foi dito acerca da acessibilidade instrumental, devemos evitar investigações direcionadas para estudar o acesso e uso dos recursos tecnológicos e TA, conforme Hill (2013) esses são os estudos mais recorrentes, devendo dedicar uma crescente atenção aos aspectos social, psicológico e cultural, consagrando, para além do acesso físico, outros fatores como a aquisição de competências, a motivação e as atitudes dos bibliotecários (Quaresmas, 2014), além de estudos sobre comportamento informacional do usuário com deficiência (Creaser, Davies, & Wisdom, 2002) na sociedade da informação.

Quadro 78: Biblioteca realiza avaliação de seus serviços e produtos a fim de torná-los acessíveis para o maior número possível de usuários

País	Não	Sim	Total
Brasil	14	14	28
Portugal	12	10	22
Total	26	24	50

4.6 Biblioteca inclusiva: acessibilidade atitudinal

Neste ponto discutiremos a categoria “biblioteca inclusiva” na subcategoria “acessibilidade atitudinal” desenvolvida pelas bibliotecas brasileiras e portuguesas, partindo do pressuposto que as bibliotecas universitárias precisam estimular a autonomia e independência dos usuários, em especial, aqueles com deficiência. É necessário que estas estejam equiparadas e preparadas com recursos de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, pragmática e instrumental, conforme já descritos anteriormente.

Consideramos a subcategoria “acessibilidade atitudinal” como elemento norteador para todo o processo dos demais tipos de acessibilidade: é a partir desta que se desenvolve a conscientização, conhecimento e tomada de atitude/ação do bibliotecário, na perspectiva de desenvolver trabalhos de sensibilização e conscientização da comunidade acadêmica,

científica, administrativa e das pessoas em geral que compõem a universidade e o seu entorno. Só assim este profissional e os demais atores da universidade alcançarão resultados mais positivos e concretos, potencializando e desencadeando os outros tipos de acessibilidade na biblioteca. A postura ativa e a tomada de decisão, especialmente do bibliotecário, são o viés de todo o desencadeamento do processo de acessibilidade e inclusão na IES.

Ressaltamos que os atores envolvidos no processo de inclusão e acessibilidade devem, acima de tudo, “procurar compreender como contribuir para a remoção de barreiras, em particular as atitudinais, no contexto universitário, e para um fazer comprometido com projetos sociais e políticos, com vistas à garantia da cidadania” e inclusão de estudantes com deficiência (Ciantelli, 2015, p. 20).

É importante pontuar que a literatura sobre Ciência da Informação e Biblioteconomia direcionada para acessibilidade e inclusão tem focado mais em investigações voltadas para a recursos tecnológicos (Linley, 2000, Davies, 2007), apresentando escassez sobre investigações referente a acessibilidade atitudinais (Linley, 2000; Dequin, Schilling, & Huang, 1988). As preocupações estão mais em estudar se a biblioteca disponibiliza TA, o tipo, a quantidade e se estão em uso, mas não há estudos direcionados para avaliar aspectos referentes às atitudes, programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência com a diversidade humana que resulte em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Complementando Dequin, Schilling, & Huang (1988) realçam que os bibliotecários que estão mais propícios a ter e desenvolver a acessibilidade atitudinal são aqueles mais jovens e ou que já tinham tido uma convivência anterior com uma pessoa com deficiência.

Dessa forma, descreveremos à luz das respostas dos inquiridos desta investigação alguns aspectos que representam a postura atitudinal da equipe de bibliotecários que concretiza o processo de acessibilidade atitudinal desenvolvido, seguida do cruzamento com as ideias de alguns autores da literatura sobre o assunto.

Relativamente aos núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência, estes informaram que possuem controle de registro sobre os estudantes com deficiência que frequentam a universidade (Quadro 79). Porém, quando incentivados a identificar o quantitativo, apenas 7/17 dos inquiridos brasileiros informaram que possuem aproximadamente 3.698 estudantes com deficiência; seguidos por apenas 4/8 inquiridos

portugueses que informaram possuírem 1.634 estudantes. Com efeito, reforçamos que dados de 2015 indicavam 37.927 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior brasileiro (Inep, 2016) e, em 2013/2014 indicavam que havia nesse período 1.318 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior português (Pires, Pinheiro, & Oliveira, 2014).

Dados que evidenciam um aumento do quantitativo de matrículas de estudantes com deficiência no ensino superior em ambos países reforçando o que temos enaltecido ao longo de toda esta investigação. A urgente necessidade de se rever as normas, atividades e atitudes desenvolvidas dentro da universidade em prol do estudante com deficiência.

Quadro 79: Núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes mantêm controle do registro de estudantes com deficiência na universidade

País	Não	Sim	Total
Brasil	1	16	17
Portugal		8	8
Total	1	24	25

Em contrapartida, os núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência informaram que não possuem controle de registro de estudantes com deficiência que frequentam a biblioteca da sua universidade, nem sobre as suas limitações e necessidades no acesso da informação (Quadro 80). É inconcebível que os núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes com deficiência não tenha o controle de registro dos estudantes que frequentam a biblioteca da sua universidade, nem sobre as suas limitações e necessidades. Isso ocorre por falta de parceria entre os núcleos/gabinetes e a biblioteca, tendenciando que as ações desenvolvidas pelos dois organismos ocorram de forma isolada não surtindo muito efeito e representabilidade dentro da universidade. Não é possível desenvolver ações de inclusão e acessibilidade que estejam desvinculadas da parceria entre os vários organismos e profissionais que compõem a universidade.

Neto (2014), quando analisa o papel da biblioteca universitária na inclusão (social e digital) do estudante com deficiência visual, evidência alguns principais fatores impulsionadores ou facilitadores desse processo, como: acesso a tecnologia da informação e comunicação, que permite aos estudantes terem acesso à informação digital; existência de núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com deficiência; apoio dos colegas e funcionários; e autonomia do estudante com deficiência visual. Este autor dá destaque especial ao núcleo/gabinete de

apoio ao estudante com deficiência, pois este mantém os primeiros contatos iniciais com esse estudante estabelecendo então laços de respeito, amizade e confiança. Contexto que a biblioteca deve se fazer presente participando e compartilhando, juntamente com o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência para acompanhar e responder às necessidades de acesso aos conteúdos informativos dos alunos com deficiência visual, bem como outros que se fizer necessário.

Quadro 80: Núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes mantêm controle de registro destes estudantes com deficiência que frequentam a biblioteca universitária

Pais	Não	Sim	Total
Brasil	14	3	17
Portugal	6	2	8
Total	20	5	25

Além dos fatores já descritos até aqui, os inquiridos brasileiros e portugueses informaram que os procedimentos mais utilizados para identificar os estudantes com deficiência que adentram a universidade são feitos: no ato da matrícula e através de procura espontânea do estudante ao núcleo/gabinete de apoio (Quadro 81).

O conhecimento sobre a existência do estudante com deficiência que adentra o Ensino Superior é um dado muito válido e será um primeiro passo para motivar os profissionais da biblioteca para a necessidade de atitudes inovadoras que permitam a integração plena desses usuários com deficiência, aceitando, igualmente, o papel fundamental que a opinião desses estudantes pode exercer no desenvolvimento de ações de eliminação de barreiras (mentais, físicas e de acesso à informação), de políticas que promovam a inclusão destes usuários e no entendimento das suas necessidades e desejos face ao acesso à informação (Wilson, 2003; Farrell, 2012; Hill, 2013; Quaresma, 2014).

Em continuidade à discussão sobre os Quadros 39, 80 e 81, esses procedimentos deveriam ser feitos em parceria com os diversos organismos existentes dentro da universidade, havendo sempre a preocupação da disseminação ou migração de informações entre eles, pois não importa apenas ser feito esse controle, mas deve ser feita uma rigorosa e ampla divulgação das informações, entre Reitoria, coordenações de cursos, núcleo/gabinete de apoio ao estudante, bibliotecas, etc.

Quadro 81: Procedimentos utilizados pelo núcleo/gabinete de apoio para identificar os estudantes com deficiência que frequentam a universidade

Procedimentos utilizados		Países					
		Brasil			Portugal		
		Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
Matrícula		14	3	17	7	1	8
Procura espontânea do estudante ao Núcleo/Gabinete		12	5	17	7	1	8
Promoção de uma aula de boas vindas/acolhimento ao estudante		5	12	17	4	4	8
Outros	Investigação no campus – Coordenação dos cursos		17	17	1	7	8

Em contrapartida, a maioria (17/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 14/22 dos respondentes portugueses), revelam que a biblioteca não dispõe de informações precisas sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam a universidade (Quadro 82).

De notar que os inquiridos aos comentaram suas respostas enfatizaram que: a biblioteca não tem se preocupado com este tipo de informação; enfrentam muita dificuldade para obter o quantitativo exato do número de estudante com deficiência que frequenta a universidade; muitas das vezes a informação só chega até a biblioteca através de solicitação, pois não há comunicação/divulgação feita pelos setores responsáveis; o mapeamento é feito, geralmente, apenas daqueles estudantes com deficiência que procuram o núcleo/gabinete de apoio ao estudante; e estes, geralmente, são os responsáveis por fornecerem informações mais precisas.

Porém, aqueles inquiridos que teceram comentários positivos enfatizaram que, geralmente, no ato da matrícula são colhidas as informações sobre o estudante; ou este é devidamente informado sobre a existência do núcleo/gabinete de apoio ao estudante e encaminhado para este setor, onde é feita uma ficha cadastro do aluno e apresentado o estatuto do estudante com deficiência (isto, quando a instituição possui) e, dependendo da organização da instituição de ensino superior, esses dados de identificação dos estudantes são encaminhados para as coordenações dos cursos.

Na maioria dos casos observados, o núcleo/gabinete de apoio ao estudante desenvolve atividades em parceria com as coordenações dos cursos de graduação/licenciaturas para

alcançar os estudantes com deficiência do terceiro ano do ensino médio/12º ano em algumas instituições de ensino secundaristas, que desejam candidatar-se aos exames para entrada no ensino superior. Essa é uma alternativa para mostrar aos estudantes com deficiência a estrutura e os serviços inclusivos que as instituições de ensino superior disponibilizam para eles.

Quadro 82: Biblioteca dispõe de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam a universidade

País	Não	Sim	Total
Brasil	17	11	28
Portugal	14	8	22
Total	31	19	50

Porém, ao serem solicitados aos inquiridos que especificassem os tipos de deficiência mais recorrentes, a maior incidência foi para: 752 Deficiência visual, 76 Deficiência auditiva, 280 Bipolaridade e 480 Diversos tipos de Esquizofrenia, no caso brasileiro; 27 Doenças crônicas, 17 Doenças psicológicas, 5 Daltonismo e 4 Perturbações do desenvolvimento (Síndrome *Asperger* e outras), no caso português (Quadro 83).

Quadro 83: Tipo de deficiência dos estudantes que frequentam a Universidade

Tipo de deficiência dos estudantes – Universidade	Brasil	Portugal
Deficiência Visual	752	31
Deficiência Motora ou Física	39	17
Deficiência Auditiva	76	21
Deficiência Múltipla	1	
Altas Habilidades	1	
Dislexia	2	21
Bipolaridade	280	
TDAH, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade	3	
Diversos tipos de Esquizofrenia	480	
Paralisia Cerebral		4
Miastenia Graves		1
Autismo		1
Doenças Psicológicas		17
Doenças Crônicas		27

Tipo de deficiência dos estudantes – Universidade	Brasil	Portugal
Perturbações do desenvolvimento (Síndrome Asperger e outras)		4
Doença Rara		1
Daltonismo		5
Total	1.634	153

Com efeito, 16/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que a biblioteca não dispõe de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam o seu espaço, em contrapartida 16/22 dos respondentes portugueses afirmaram o contrário (Quadro 84). Dentre a quantidade e tipo de deficiência a maior incidência está para 752 deficiência visual, 480 Diversos tipos de Esquizofrenia, 280 bipolaridade, 76 deficiência auditiva e 39 Deficiência Motora ou Física, no caso brasileiro; 31 deficiência visual, 21 deficiência auditiva, 27 doenças crônicas, 21 doença auditiva, 17 deficiência motora ou física, 17 doenças psicológicas, no caso português (Quadro 85).

Isso ocorre porque as bibliotecas não têm a cultura de identificar se seus usuários têm ou não deficiência durante o seu cadastro na biblioteca. Neste momento deveria ser inserido alguma informação que identificasse se o usuário possui algum tipo de deficiência. Reafirmamos que, com base nos dados quantitativos dos Quadros 83, 84 e 85, percebemos que ainda são poucos os estudantes com deficiência que adentram a universidade e são usuários da biblioteca universitária. Fato preocupante, porque retrata que a biblioteca não está a ser atrativa para este tipo de utente.

Assim, para se alcançar a redução do abismo intelectual, entre a pessoa com e aquela sem deficiência, dentre outros fatores, a biblioteca e os bibliotecários têm que produzir materiais alternativos e facilitadores para promover o acesso da pessoa com deficiência a informação. Para tanto torna necessário que a biblioteca conheça com mais profundidade o seu novo usuário e o que ele necessita em termos de informação. É primordial saber, a princípio, a sua deficiência, para decidir se essa informação deverá ser ofertada no formato impresso, em Braille, ampliada, no formato em áudio, gravado pela voz humana ou em meio digital para ser lido pelos leitores de tela pela voz sintetizada, dentre outros (Malheiros & Cunha, 2017).

Nessa perspectiva, Miglioli e Santos (2017, p. 144) coloca que o bibliotecário precisa trabalhar no seu processo de autoeducação, como: “(1) procurar especialistas acerca do tema [inclusão e acessibilidade]; (2) buscar materiais de leitura e visualização do [...] tema; e (3) aumentar contatos com pessoas [...] [com deficiência]”. Esse contato com as pessoas com deficiência

possibilitará ao bibliotecário ter conhecimento profundo sobre o que sente e quais as necessidades dessas pessoas, favorecendo assim a empatia perante a causa.

Quadro 84: Biblioteca dispõe de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam o seu espaço

País	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	6	16	22
Total	22	28	50

Quadro 85: Tipos de deficiência dos usuários da biblioteca

Tipo de deficiência – Biblioteca	Brasil	Portugal
Deficiência Visual	70	14
Deficiência Motora ou Física	30	34
Deficiência Auditiva	40	4
Deficiência Múltipla	1	
Dislexia	2	4
TDAH, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade	1	
Paralisia Cerebral		1
Autismo		2
Doenças Psicológicas		8
Doenças Crônicas		3
Total	144	70

O Quadro 86 mostra a escala de frequência temporal de uso dos serviços da biblioteca pelos estudantes com deficiência, de acordo com os diretores das bibliotecas. É de notar que somando a frequência de “Nunca” e “Raramente”, em ambos países, os estudantes com deficiência ainda apresentam um alto índice de baixa procura e utilização dos serviços das bibliotecas superando a frequência “Sempre”.

Ao analisar tais dados, é de notar que o estudante com deficiência não está motivado a frequentar e utilizar os serviços ofertados pela biblioteca. O uso da biblioteca por parte de qualquer estudante com deficiência pode ser considerado fruto de uma articulação entre o

currículo com suas disciplinas e os produtos e serviços acessíveis da unidade de informação. Na realidade das bibliotecas estudadas essa articulação não acontece.

Com os dados do Quadro 86, urge que as bibliotecas universitárias desta investigação precisam desenvolver ações, serviços e produtos planejados para integrar os seus usuários com deficiência à sociedade de forma mais natural possível, promovendo o sentimento de pertencimento ao seu espaço (Bodaghi, Cheong, & Zainab, 2016). Para tanto, é necessário bibliotecários empáticos, com pensamentos positivos e reações psíquicas, cognitivas e comportamentais que afetem diretamente o seu modo de agir em situações diversas e com as pessoas com deficiência (Costin & Johnson, 2002). Os bibliotecários devem buscar avaliar quaisquer circunstâncias com maior racionalidade, gerando atitudes de compreensão e ajuda em prol do favorecimento do processo de acessibilidade (L. A. Teixeira et al., 2017).

Quadro 86: Frequência de uso dos serviços da biblioteca pelos estudantes com deficiência

País	Sempre	Frequentemente	Às vezes	Raramente	Nunca
	N	N	N	N	N
Brasil	1	8	11	5	3
Portugal	2	7	3	7	3

É relevante destacar que a biblioteca não investe na conscientização da equipe de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação (Quadro 87).

É inaceitável que a biblioteca como um organismo social não invista na conscientização da sua equipe de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de estudantes com deficiência. Chega a ser uma contradição falar de inclusão sem conhecimento sobre as questões humanas e legais dentro de um universo como a universidade. Conforme, já discutido na Seção 2.2, o maior desafio de qualquer nação está em incorporar o modelo social de deficiência em todas as suas políticas e programas, priorizando a igualdade de condições e de direitos, prioritariamente, à educação superior. Nesse contexto, questões humanas e legais, bem como as políticas e programas, devem fazer parte do conhecimento de todos os órgãos que compõem a universidade, em especial a biblioteca e seus bibliotecários.

Quadro 87: Biblioteca investe na conscientização da equipe de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação

País	Não	Sim	Total
Brasil	14	14	28
Portugal	12	10	22
Total	26	24	50

Como visto, a carência se replica aqui também, quando se evidencia que a biblioteca não investe na capacitação da sua equipe de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com deficiência física, sensoriais e cognitivas podem apresentar no acesso e uso da informação (Quadro 88).

Capacitar sua equipe de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com deficiência física, sensoriais e cognitivas pode apresentar seria a prática inicial de qualquer programa de inclusão dentro de uma biblioteca (Malheiros & Cunha, 2017). Bibliotecários precisam ter conhecimentos sobre questões humanas e legais de inclusão (Quadro 87). É uma forma até de promover a sensibilização da equipa para a causa (Valdrich & Cândido, 2018).

Quadro 88: Biblioteca investe na capacitação da equipe de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com deficiência física, sensoriais e cognitivas podem apresentar no acesso e uso da informação

País	Não	Sim	Total
Brasil	17	11	28
Portugal	14	8	22
Total	31	19	50

É importante pontuar que como as demais respostas, aqui a biblioteca também apresenta carência quanto ao investimento na capacitação da equipe e dos usuários quanto ao acesso e uso das tecnologias de informação e das tecnologias assistivas (TA) que promovem a acessibilidade da informação no contexto da biblioteca (Quadro 89).

Ressalta-se que isso é decorrente da falta de avaliação rigorosa na biblioteca, como a falta de estudos de usuários (Laruccia, 2015) e do perfil de atuação da equipa de bibliotecários, que irá refletir no planejamento estratégico de ações e programas de inclusão e acessibilidade

(Abrizah & Ahmad, 2010; Chaputula & Mapulanga, 2016; Mulliken & Atkins, 2009). É lacunar investigações direcionadas para avaliar como os problemas de acessibilidade são percebidos e compreendidos pelos bibliotecários no seu cotidiano (Hill, 2013). Urge, que o bibliotecário faça reflexões acerca da questão apresentada, pois nela, estão envolvidos diversos fatores já mencionados ao longo desta investigação, que vêm causando este fenômeno que necessita de um olhar renovador.

Quadro 89: Biblioteca investe na capacitação da equipe e dos usuários quanto ao acesso e uso das tecnologias de informação e das TA que promovem a acessibilidade da informação no contexto da biblioteca

País	Não	Sim	Total
Brasil	17	11	28
Portugal	15	7	22
Total	32	18	50

É importante pontuar que a biblioteca não possui um bibliotecário responsável por coordenar os serviços para usuários com deficiência e para acompanhar a evolução da tecnologia adaptativa (Quadro 90). Quanto aos comentários desenvolvidos, cabe destaque: no contexto brasileiro, a responsabilidade é da Comissão de Acessibilidade; temos um bibliotecário que faz parte do colegiado da Secretaria de Acessibilidade da Universidade, desde o início da secretaria, atual coordenador das atividades do Sistema de Bibliotecas voltado para inclusão. No contexto português, ainda não foi equacionada essa possibilidade; toda a equipe da biblioteca está envolvida sem exclusividade de responsabilidade para uma única pessoa; foram direcionados três bibliotecários para atuarem junto a estes tipos de estudantes.

É inegável a necessidade de haver na biblioteca um bibliotecário que coordene os serviços direcionados para os usuários com deficiência (Samson, 2011). Apesar de que a acessibilidade e inclusão serem de interesse de todos da instituição, mas sempre tem aquela pessoa com mais sensibilidade e envolvida no processo que deve está a frente e respondendo por todo o processo, isto faz parte dos procedimentos administrativos da biblioteca (Miglioli & Santos, 2017; Samson, 2011).

Quadro 90: Biblioteca possui um bibliotecário responsável por coordenar os serviços para usuários com deficiência e para acompanhar a evolução da tecnologia adaptativa

País	Não	Sim	Total
Brasil	19	9	28
Portugal	20	2	22
Total	39	11	50

Com base nos dados do Quadro 90, claro que a biblioteca não é criativa/proativa para buscar soluções inovadoras para problemas quanto acessibilidade e inclusão. A problemática está na falta de qualificação e educação continuada do bibliotecário, este se apresenta sem empatia e interesse para o assunto. O que nos faz lembrar de Madruga (2008), quando esta aborda que o problema vem desde a formação básica do bibliotecário, ou seja, falta a Inclusão Educacional nos currículos dos Cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação. Em complemento, Neto (2013) e Quaresma (2014), diante da mesma constatação, sugerem que o melhor caminho é o investimento na formação e sensibilização dos funcionários da biblioteca.

Outra dificuldade constatada foi que a biblioteca não é criativa/proativa na busca de soluções inovadoras para os problemas que surgem no acesso e uso da informação pelos usuários, especialmente para os que apresentam deficiências sensoriais e cognitivas (Quadro 91).

Apesar do Quadro 12 mostrar dados animadores quanto à questão da educação continuada dos bibliotecários investigados neste estudo, é de notar que para Roma e Cavalcante (2018) ainda há muito a ser feito, não apenas na questão da formação, mas na mudança cultural das instituições, como as IES, quanto a motivação institucional para com os seus funcionários, de modo geral.

Quadro 91: Biblioteca é criativa/proativa na busca de soluções inovadoras para os problemas que surgem no acesso e uso da informação pelos usuários, especialmente para os que apresentam deficiências sensoriais e cognitivas

País	Não	Sim	Total
Brasil	16	12	28
Portugal	15	7	22
Total	31	19	50

Foi ainda possível perceber que 16/28 dos inquiridos brasileiros afirmaram que o bibliotecário se atualiza sobre a questão da acessibilidade, recorrendo às fontes disponíveis na área. Em contrapartida, 14/22 dos inquiridos portugueses afirmaram o contrário (Quadro 92).

Esses resultados são reflexos da falta de educação continuada (cursos de iniciação, cursos de adaptação, cursos de capacitação, especializações, mestrado, dentre outros), mesmo com os dados animadores do Quadro 12 ainda tem muito a ser feito. Lembrando que atualmente a Universidade de Lisboa, a Universidade do Porto e o Instituto Politécnico de Léria disponibilizam formações direcionadas para inclusão e acessibilidade para o público em geral, assim como a Universidade de São Paulo, USP, dentre outras instituições disponibilizam gratuitamente cursos de LIBRAS *on line*. Ou seja, o bibliotecário tem um leque de opções para se atualizar na referida área.

Quadro 92: Bibliotecário atualizado sobre a questão da acessibilidade

País	Não	Sim	Total
Brasil	12	16	28
Portugal	14	8	22
Total	26	24	50

Outro resultado interessante foi que a maioria dos inquiridos portugueses considera que o bibliotecário desconhece a legislação pertinente à acessibilidade. Enquanto que a realidade dos inquiridos brasileiros é oposta (Quadro 93).

O desconhecimento sobre a legislação pertinente à acessibilidade dificulta muito o planejamento e aplicações de ações e programas de inclusão desenvolvidos pela biblioteca, isto decorre de vários fatores, como: falta a inclusão educacional nos currículos dos cursos de Biblioteconomia/Ciência da Informação; falta de educação continuada sobre inclusão e acessibilidade; falta de mudança cultural das IES, quanto a motivação institucional para com os seus funcionários; falta de interesse dos bibliotecários, dentre outros. Acrescentam “também as barreiras para essa busca: comodismo, questões financeiras, problemas individuais, barreiras relacionadas ao conhecimento de outro idioma” (Costa & Duarte, 2017, p. 175).

Quadro 93: Bibliotecário com conhecimentos sobre legislação pertinente à acessibilidade

País	Não	Sim	Total
Brasil	14	14	28
Portugal	17	5	22
Total	31	19	50

Ressaltamos que a maioria dos inquiridos brasileiros consideram que o bibliotecário desconhece sobre as TA que promovem o acesso e uso da informação; já os respondentes portugueses que afirmaram o contrário (Quadro 94). Diante dos comentários de suas respostas, os inquiridos, de modo geral, destacaram: desinteresse sobre o assunto; e falta de prioridade.

Esse desconhecimento já era esperado diante de todos os dados anteriores, principalmente dos quadros 82, 84 e 90. Fato preocupante, pois as TA são de extrema valia para os usuários com deficiência nas unidades de informação (Vigentim, 2014; Williams, 2016), uma vez que as TA podem proporcioná-los um melhor aproveitamento dos serviços e produtos informacionais oferecidos pela biblioteca (Arslan, Inan, Ozel, & Wells, 2005; Lartz, Stoner, & Stout, 2008; Vigentim, 2014), conforme já discutido na Seção 3.5.

Quadro 94: Bibliotecário desconhece sobre as TAS que promovem o acesso e uso da informação

País	Não	Sim	Total
Brasil	12	16	28
Portugal	16	6	22
Total	28	22	50

Houve uma maior incidência de respostas de inquiridos brasileiros e portugueses, que consideram que o bibliotecário não tem conhecimento do custo de implementação das TA que promovem o acesso e uso de informação na biblioteca (Quadro 95).

Os inquiridos que comentaram suas respostas evidenciaram que alguns bibliotecários que estão envolvidos diretamente com o assunto até que tem este conhecimento. No entanto, consideramos que, de modo geral, este assunto é pouco divulgado e discutido junto a esse profissional.

Estes dados convergem com os dados do Quadro 94, uma vez que lá os inquiridos brasileiros desconhecem as TA e aqui (Quadro 95) eles desconhecem o custo de implementação das TA. Contudo, essa falta de conhecimento do custo e de implementação das TA nos remetem para os dados do Quadro 54, o que dificulta a biblioteca angariar recursos financeiros junto da instituição universitária, bem como de incluir em seu plano orçamental a previsão de recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade.

Quadro 95: Bibliotecário tem conhecimento do custo de implementação das TA

País	Não	Sim	Total
Brasil	17	11	28
Portugal	19	3	22
Total	36	14	50

Constatamos, também, que a maioria do bibliotecário não tem conhecimento das organizações não governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas (Quadro 96). Complementando a realidade anterior, identificamos que o bibliotecário não busca, junto às organizações não governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas, consultoria quanto à adequação à acessibilidade, identificando pontos prioritários a serem atendidos no contexto da biblioteca (Quadro 97).

Para Machado e Diógenes (2013), as organizações não-governamentais, desde a década de 1990, estão se fortalecendo e se destacando no campo social, constituindo ambientes de ação das principais estratégias das políticas públicas na área de acessibilidade e inclusão. Promovendo a conscientização nas pessoas de que os direitos das pessoas com deficiência devem ser garantidos. Dessa forma, permiti a parceria com organismos, como a biblioteca, para disponibilizar, produzir e disseminar conteúdos, TA, dentre outros. Caso o bibliotecário tenha visão empreendedora e desenvolva bons planejamentos estratégicos, este pode ser um caminho viável para a superação de problemas de ordem financeira enfrentados pelas bibliotecas universitárias para promover a inclusão de pessoas com deficiência, conforme visto no Quadro 46. Lembrando que, para Souza e Manoel (2008, p. 15), a parceria nos “[...] oportuniza um momento de pensar coletivamente onde foram trabalhados exaustivamente novos processos e a reavaliação [...]” dos mesmos.

Quadro 96: Bibliotecário com conhecimento das organizações não governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas

País	Não	Sim	Total
Brasil	21	7	28
Portugal	13	9	22
Total	34	16	50

Quadro 97: Bibliotecário busca consultoria junto às organizações não-governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas (identificando pontos prioritários a serem atendidos no contexto da biblioteca)

País	Não	Sim	Total
Brasil	23	5	28
Portugal	20	2	22
Total	43	7	50

Outro dado interessante foi a constatação que os bibliotecários responsáveis pelo atendimento aos usuários acolhem as diferenças (limitações físicas, sensoriais e cognitivas) de forma natural e sensível com a mesma atenção e respeito a todos os usuários (Quadro 98). Os inquiridos consideram que essa naturalidade é muito complexa, visto que dependendo da necessidade e do nível de conhecimento sobre a deficiência o bibliotecário pode ou não saber lidar com a situação. Destacando que a falta de convívio com essas pessoas pode intimidar o bibliotecário, conseqüentemente, este pode não ser proativo com o usuário com deficiência. Além disso, é necessário que o bibliotecário responsável pelo atendimento no serviço de referência tenha empatia para atuar junto a pessoa com deficiência.

Miglioli e Santos (2017, p. 142) evidenciaram que o ideal seria inserir no serviço de referência bibliotecários com deficiência, que trazem uma bagagem de experiência real sobre determinado tipo de deficiência, podendo compreender melhor o usuário com deficiência, apresentando um novo olhar para esse usuário “em relação ao que a biblioteca enquanto sistema de informação e espaço democrática se caracterizava”. Esse ideal pode causar forte impacto nesse usuário causando mudanças no seu comportamento em relação à biblioteca.

Quadro 98: Bibliotecários responsáveis pelo atendimento aos usuários acolhem as diferenças de forma natural e sensível

País	Não	Sim	Total
Brasil	11	17	28
Portugal	8	14	22
Total	19	31	50

Outro ponto interessante, que vem em complemento ao tratado anteriormente, consiste no bibliotecário brasileiro acatar com naturalidade as recusas de ajuda por parte dos estudantes com deficiência ocorrendo o oposto com o bibliotecário português (Quadro 99). Nos comentários acrescentados pelos inquiridos portugueses houve destaque para a sua preocupação em como transmitir, da melhor forma possível, o sentimento de autonomia para o usuário com deficiência sem que estes não se sintam diminuídos. Cabe lembrar que para Mulliken e Atkins (2009), Miglioli e Santos (2017) e Souza e Manoel (2008) a inclusão, acessibilidade e as questões inerentes a problemática dos usuários com deficiência consiste na oportunidade da biblioteca repensar suas velhas práticas e buscar na inovação de serviços e produtos e no perfil do bibliotecário mudanças para o caótico cenário atual.

Quadro 99: Bibliotecário acata com naturalidade as recusas de ajuda por parte dos estudantes com deficiência

País	Não	Sim	Total
Brasil	14	14	28
Portugal	13	9	22
Total	17	23	50

Além disso, constatamos que os inquiridos brasileiros consideram que no serviço de referência e informação, o bibliotecário prioriza as necessidades especiais do usuário como elemento influenciador na elaboração da questão inicial, porém os inquiridos portugueses houve uma maior incidência contrária (Quadro 100). Os dados dos quadros 98, 99 e 100 convergem com os dados dos quadros 41, 42 e 43.

Para Alves e Vidotti (2006, para. 1), o serviço de referência e informação “é uma projeção da união e harmonia de todos os setores, serviços e recursos humanos existentes na biblioteca, para deste modo atender às necessidades informacionais dos usuários”. Faz-se necessário

não apenas que o bibliotecário priorize as necessidades especiais do usuário como elemento influenciador na elaboração da questão inicial, mas que todos os outros setores, serviços e produtos da biblioteca estejam coerentes com as normas e legislações de inclusão e acessibilidade.

Quadro 100: Serviço de referência e informação prioriza as necessidades especiais do usuário como elemento influenciador na elaboração da questão inicial

País	Não	Sim	Total
Brasil	14	14	28
Portugal	13	9	22
Total	17	23	50

Do total, 20/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 20/22 dos inquiridos portugueses informaram que inexistia na biblioteca um documento que registre os estudantes com deficiência que a frequentam, identificando as suas limitações e necessidades no acesso e uso da informação (Quadro 101). Quando instigados a comentar as suas respostas, os inquiridos afirmaram que não é comum o uso de tal procedimento, até porque não é comum a utilização da biblioteca por este tipo de estudante, que quando acontece a identificação é, geralmente, feita no contato do serviço de referência.

Entende-se que esses dados são problemas fáceis de resolver, basta criatividade e determinação para mudar a situação. Dados que comungam com os dados dos quadros 80, 82 e 84.

Quadro 101: Documento que registre os estudantes com deficiência que frequentam a biblioteca

País	Não	Sim	Total
Brasil	20	8	28
Portugal	20	2	22
Total	40	10	50

Logo, 20/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 18/22 inquiridos portugueses afirmaram que inexistem cursos e formação sobre acessibilidade e inclusão de usuários com deficiência para os bibliotecários (Quadro 102). De notar que a análise das respostas dos poucos inquiridos que responderam “sim”, evidenciou a influência e parceria entre as bibliotecas e os

núcleos/gabinetes de apoio ao estudante com deficiência na promoção destes cursos. Alguns ressaltaram que tais iniciativas se estendem a toda comunidade universitária e apresentam um calendário anual de eventos.

Quadro 102: Cursos e formação sobre acessibilidade e inclusão para os bibliotecários

País	Não	Sim	Total
Brasil	20	8	28
Portugal	18	4	22
Total	38	12	50

4.7 Ações, atividades e projetos de acessibilidades das bibliotecas

No campo do levantamento de informação sobre boas práticas relativas às condições de acessibilidades das bibliotecas universitárias, foco desta investigação, foram fundamentais os testemunhos dos cidadãos usuários destas que transmitiram a experiência de quem se confronta com as contrariedades no terreno.

Dessa forma, nesta subseção é descrita a categoria “ações, atividades e projetos de acessibilidade das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas”, discutindo, especificamente, as subcategorias: tipologia, objetivos, abrangência, conceito de inclusão, tipo de necessidade especial, serviços/produtos, profissionais atuantes, formas de divulgação, dificuldades enfrentadas pelo bibliotecário, tipo de usuário, estrutura, iniciativas, acervo, vantagens, intercâmbio, dentre outros.

Detectamos que as bibliotecas não desenvolvem projetos para estudantes com deficiência, mas sim ações, atividades e estratégias pontuais e específicas de acordo com a realidade e necessidade de cada biblioteca (Quadro 103). Essas ações são pensadas, de forma, a dar uma melhor resposta imediata ao problema e a cobrança oriundos do aumento deste tipo de usuário, dentro da possibilidade e competência da biblioteca.

Quadro 103: Ações, atividades e estratégias

Ações, atividades e estratégias	Brasil			Portugal		
	Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
Projetos de extensão universitária	6	8	14	2	8	10
Ações culturais	5	9	14	4	6	10
Exposição multissensorial e inclusiva (obras descritas com música, poesia, etc., através de sons numa técnica identifica como soundpainting)	2	12	14	2	8	10
Exposição com áudio-descrição normal para os objetos expostos e, em vídeo, para surdos	3	11	14	2	8	10
Exposição descritas em papel, feitas em Braille	7	7	14		10	10
Visitas guiadas no ambiente da biblioteca para pessoas cegas	3	11	14	3	7	10
Disponibiliza conteúdos básicos do acervo em formatos acessíveis (Braille, áudio e digital)	13	1	14	4	6	10
Serviços de empréstimos entre bibliotecas de acervo em formato acessíveis (Braille, áudio e digital)	1	13	14	7	3	10
Serviço de referência e apoio à pesquisa e informação direcionados (personalizados)	11	3	14	7	3	10
Atendimento domiciliar	1	13	14	1	9	10
Disseminação seletiva de informação (serviço personalizado que informa e atualiza o usuário/utilizador da comunidade da biblioteca quando um novo documento de seu interesse fica disponível no sistema, tendo por base o seu perfil de interesse)	6	8	14	1	9	10
Disponibiliza tecnologias assistivas/Produtos de apoio	14		14	6	4	10
Disponibiliza espaços específicos (Laboratórios de apoio didático para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames direcionados, além de salas/gabinetes para estudo individual, em grupo)	9	5	14	4	6	10

Neste caso, observamos que estas ações, atividades e estratégias para estudantes com deficiência desenvolvidas pela biblioteca apresentam como objetivos: ampliar o acesso à informação; incluir todos os usuários; proporcionar ambiente acessível; proporcionar atendimento especializado; disponibilizar TA; integrar estudantes com deficiência; socializar o ambiente da biblioteca; assistir estudante com deficiência; e promover acessibilidade física para a biblioteca, conforme Quadro 104.

Essas ações, atividades e estratégias são importantes, na medida que servem de exercício para práticas futuras mais abrangentes. Logo, essas bibliotecas estão a dar abertura para a inserção de novas atividades, serviços e produtos acessíveis, e ainda, estão a aprender a lidar com a situação. Tendo muitos desafios a serem enfrentados, principalmente quanto a barreira cultural que ainda é muito forte e perpetua alguns estigmas sobre as pessoas com deficiência.

Lembrando que essas ações, atividades e estratégias devem ser associadas a outras, pois uma ação por si só não causa muitos efeitos. Assim como a política de cotas (Chahini, 2010; Boskovic & Kozicki, 2015) ou a isenção de propinas no primeiro e segundo ciclos de estudos no ensino superior para estudantes com deficiência (Portugal, 2017c), não garantem a inclusão desses alunos na universidade, uma vez que a inclusão consiste em algo mais profundo que envolve, também, boas condições de acessibilidade arquitetônica, atitudinal, pragmática, metodológica, dentre outras. Dessa forma, não basta dar alternativas e oportunidades para que os estudantes com deficiência tenham acesso ao ensino superior, mas tem que juntamente a isto garantir toda uma infraestrutura composta por todos os tipos de acessibilidade.

Adicionando, Neto (2013) identificou que uma boa recepção e acolhimento por parte das instituições poderão, obviamente, contribuir para suavizar as dificuldades enfrentadas por esses estudantes. Sempre os alunos com deficiência salientam as experiências positivas com o serviço de apoio ao aluno/gabinete de apoio ao aluno, dos secretariados, colegas e docentes. Porém, quando interrogados sobre a recepção oferecida pela biblioteca, reportam e enfatizam experiências sempre negativas, estaria aí a oportunidade de unir as instituições para a promoção em parceria dessa ação.

Quadro 104: Objetivos das ações, atividades e estratégias para estudantes com deficiência

Brasil	Portugal
<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o acesso à informação para todos os usuários, em consonância com a legislação vigente; • Proporcionar ambientes de estudo adequados e um maior acesso à informação aos usuários com deficiência, o oferecendo um atendimento de serviços especializados favorecendo a aquisição de equipamentos e TA. • Ofertar atendimento bibliográfico ao usuário com deficiência, socializando o ambiente da biblioteca; • Integrar os discentes portadores de necessidades especiais no convívio e nas atividades oferecidas para toda a comunidade acadêmica na biblioteca; Assistir os discentes portadores de necessidades especiais nas atividades de pesquisa, ensino e extensão; • Divulgar nossas ferramentas destinadas aos usuários com necessidades especiais; • Formar e disponibilizar um acervo acessível; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ter a melhor formação possível de todo o corpo de colaboradores para que saibam responder às necessidades dos estudantes; • Garantir o acesso generalizado e uniforme à informação e ao conhecimento acadêmico; • Promover o ensino e a aprendizagem e, simultaneamente, a criação de conhecimento, sem discriminação; • Promover o sucesso acadêmico dos alunos com deficiência; • Garantir o acesso generalizado e uniforme à informação e ao conhecimento acadêmico; disponibilizar recursos e serviços para apoiar o ensino e a aprendizagem; contribuir para a inclusão; e promover o sucesso acadêmico dos alunos com deficiência, e

Brasil	Portugal
<ul style="list-style-type: none"> • Promover acessibilidade física do prédio da biblioteca; • Atender as demandas por adaptação de materiais bibliográficos em diversos formatos e empréstimos de TA para os usuários que tenham algum tipo de necessidade especiais; • Compreender que a biblioteca universitária tem a responsabilidade e o dever de trabalhar a inclusão social, pois como uma instituição pública ela deve esse retorno à sociedade; • Garantir a continuidade de projetos já iniciados buscando o aperfeiçoamento dos mesmos; • Conscientizar o corpo técnico da biblioteca que a inclusão social faz parte do rol de atividades de uma biblioteca universitária, e • Proporcionar aos alunos portadores de qualquer deficiência visual a literatura básica necessária para seus cursos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Articular uma política macro da Instituição, articulação com os modelos sociais e educacionais na perspectiva da Inclusão – UDL, <i>Universal Design for Learning</i> em que todo o planeamento da Biblioteca já tenha em conta esta vertente, de modo a que todas as atividades e produtos sejam elaborados com possibilidade de acessibilidade por toda a comunidade.

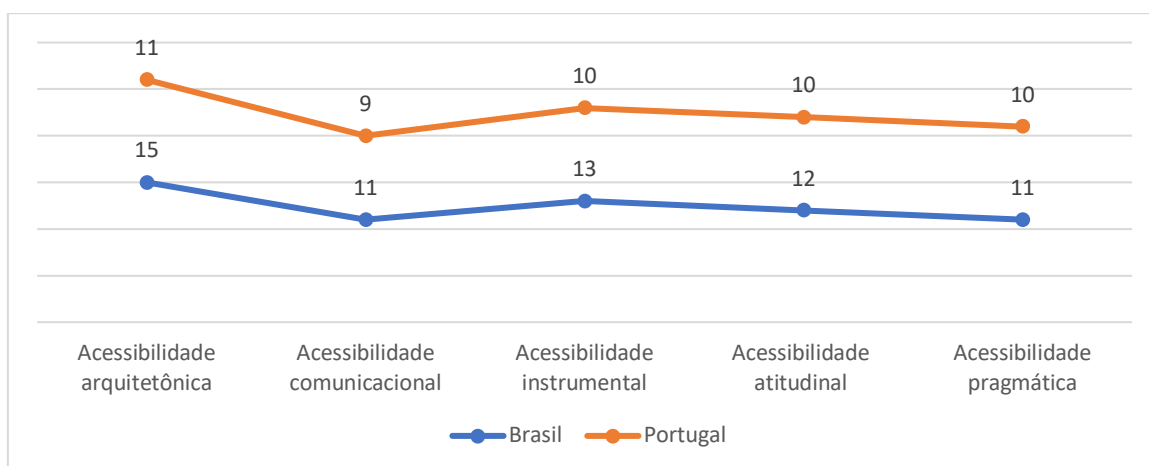
No que diz respeito às adaptações que a biblioteca sofreu para poder desenvolver as ações, atividades e estratégias para os usuários com deficiência, foram identificadas algumas alterações. Quanto à acessibilidade arquitetônica, houve: padronização da altura dos telefones, bebedouros e balcão de atendimento; mobiliários adaptados; padronização do espaço entre as estantes; aquisição de elevadores; piso tátil ou podotátil; banheiros; construção de rampas; criação de espaço específico para armazenar acervo e equipamento; criação de ambiente/gabinete adaptado para estudos; criação de um setor *Braille* (Gráfico 3).

Em respeito à acessibilidade instrumental, as mudanças foram nos laboratórios de acessibilidade com: a aquisição de leitores autônomos, linha Braille, impressora em alto relevo, mesa tátil falante; e instalação de *softwares* para viabilizar o uso de computadores por deficientes visuais. Já em relação a acessibilidade comunicacional, houve adaptações na sinalização dos espaços para inclusão. Porém, há de perceber a identificação da falta de comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca, tanto de forma visual como auditiva e, se possível, vibratória, conforme já destacado na análise dos dados do Gráfico 3.

Outra mudança foi quanto a acessibilidade atitudinal, onde foram desenvolvidos programas de sensibilização e de conscientização dos servidores para a compreensão de que os estudantes com deficiência deveriam ser tratados com normalidade, respeitando seus limites. Neste, geralmente, a biblioteca juntamente com o núcleo/gabinete de apoio, promove eventos, para comemorar o dia internacional da pessoa com deficiência, assim como outras importantes datas relacionadas com o assunto, para apresentar suas ações, atividades e estratégias desenvolvidas na tentativa de divulgação e como forma de sensibilizar e inserir novos atores na jornada (Gráfico 3).

Além disso, houve adaptações quanto a acessibilidade pragmática, quando algumas bibliotecas passaram a reformular seus regulamentos e políticas, incluindo, dentre outras diretrizes, o alargamento de prazos de empréstimo domiciliar diferenciado para usuários com deficiência (Gráfico 3).

Gráfico 3: Adaptações na biblioteca



Outro dado interessante consiste na formação da equipe que compõem e desenvolve essas ações, atividades e estratégias direcionadas para os estudantes com deficiência: integra, além dos bibliotecários, pedagogos, psicólogos, assistente social dentre outros profissionais para agregar conhecimentos de outras áreas. Os inquiridos que teceram comentários evidenciaram que os outros profissionais além dos bibliotecários são oriundos dos núcleos/gabinetes de apoio aos estudantes que mantém parceria com a biblioteca, conforme Quadro 105.

Quadro 105: Formação da equipe

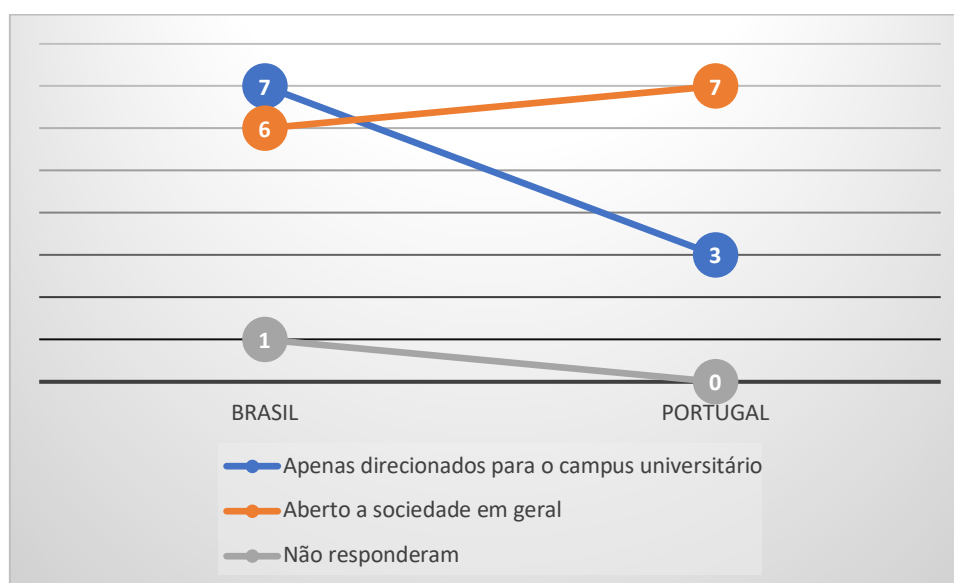
Profissionais	Brasil	Portugal
Bibliotecário	13	10
Pedagogo	3	5
Psicólogo	3	2
Alunos	6	3
Voluntários	4	7
Assistentes administrativos	1	
Servidores e técnicos administrativos	2	
Design/Analista de sistema	1	

Profissionais	Brasil	Portugal
Intérpretes e tradutores de LIBRAS/Revisor Braille e transcritor	1	
Conservador/Restaurador	1	
Pessoal da comunidade (geral)	1	
Tutor/Ledor	1	

Quanto à extensão e alcance dessas ações, atividades e estratégias de inclusão para estudantes com deficiência desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias, a maioria, 7/14 dos inquiridos brasileiros afirmaram “Apenas direcionados para o campus universitário” seguidos por 7/10 dos inquiridos portugueses afirmaram “Aberto à sociedade em geral” (Gráfico 4).

A inclusão de estudantes com deficiência desenvolvida pela IES, especificamente, pela biblioteca universitária, é um processo ainda muito recente e a sociedade, de modo geral, ainda tem muito a desenvolver para superar toda a supremacia dos corpos perfeitos que vem se perpetuando desde a Antiguidade até os dias atuais, conforme abordado por Goffman (1975). Logo, essas ações quando desenvolvidas pela biblioteca, geralmente, têm um alcance limitado a comunidade acadêmica, mas deveria ser muito mais abrangente, contemplando a sociedade geral.

Gráfico 4: Extensão e alcance das ações, atividades e estratégias



Quanto ao tipo de deficiência dos estudantes que essas ações, atividades e estratégias de inclusão contemplam, as mais evidenciadas foram: deficiência visual, auditiva, física e motora,

paralisia cerebral, dentre outras (Gráfico 5). Podendo alcançar outros estudantes além daqueles com deficiência, se estendendo para presidiários, estudantes de modo geral e toda a comunidade, no contexto brasileiro; alcançando estudantes de modo geral e, especificamente, estudantes do mestrado de educação especial, no contexto português (Gráfico 6).

O ideal seria que essas ações contemplasse todos os tipos de deficiência (Schliemann & Nogueira, 2014), mas conforme já mencionando, o processo de inclusão na universidade, especificamente na biblioteca, consiste em atividades recentes e que requer investimentos financeiros que nem sempre a biblioteca pode financiar. Logo, o processo é lento e nem sempre pode contemplar todos os tipos de deficiência acometida pelos usuários.

Gráfico 5: Tipo de deficiência dos estudantes abrangido pelas ações, atividades e estratégias

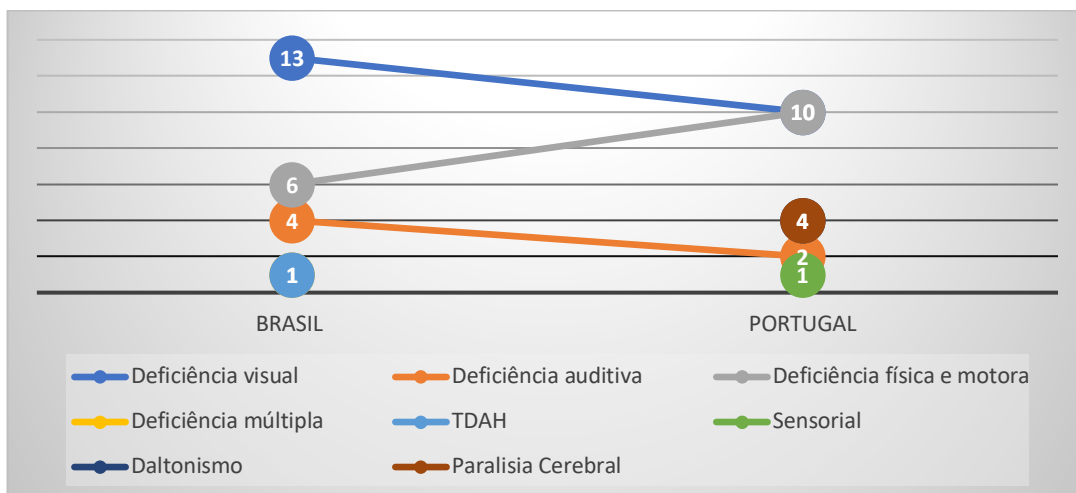
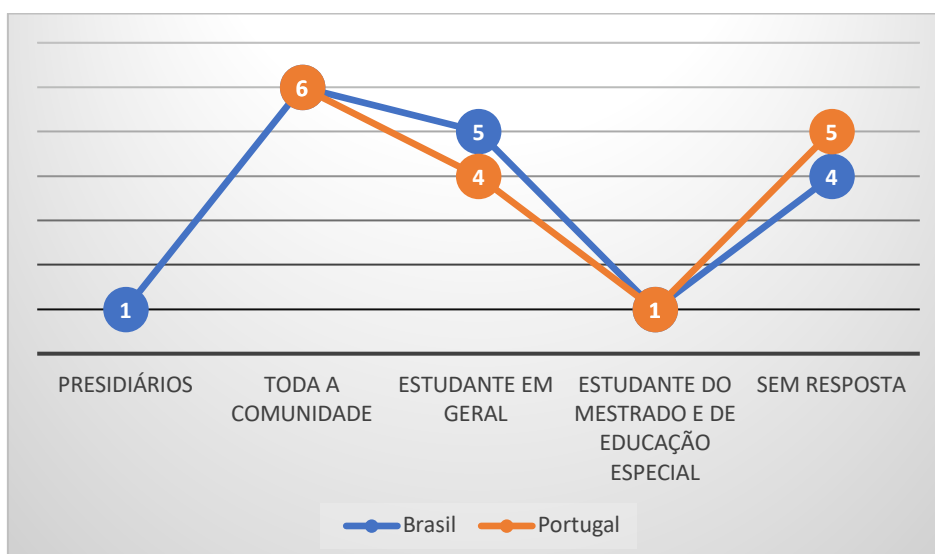


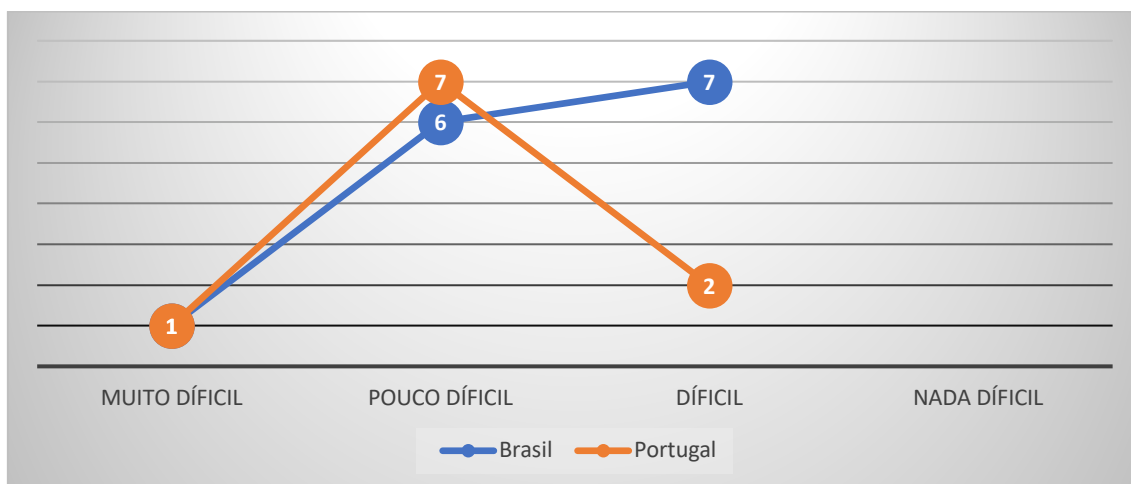
Gráfico 6: Outro tipo de estudantes para além daqueles com deficiência



Quanto ao grau de dificuldade enfrentado pelos bibliotecários para lidar com a acessibilidade e inclusão nas bibliotecas em que atuam, a maioria dos inquiridos classificaram como “Pouco difícil” e “Difícil” (Gráfico 7). Especificando, a maioria dos inquiridos, que as razões da base dessas dificuldades são em decorrência de problemas de falta de acessibilidade comunicacional, metodológica e na falta de conhecimentos sobre deficiência. Incluindo em outros, falta de sensibilidade para as temáticas: inclusão, acessibilidade e deficiência, falta de divulgação das TA, falta de profissionais bibliotecários capacitados, falta de espaços acessíveis e falta de política de inclusão eficiente.

Constata-se que o bibliotecário para atuar a frente de um projeto de acessibilidade e inclusão em uma biblioteca deve ser multidisciplinar, apresentando multiplas competências (administrativa, matemática, linguística, histórica, e outras), se mantendo sempre atualizado para “acompanhar as novas tecnologias e métodos de agregar valor para a unidade de informação, com o objetivo de disponibilizar novos serviços e atender a todos os públicos” (Oliveira, 2013, p. 49). Ou seja, a superação dessas dificuldades está na capacitação dos bibliotecários (Koulikourdi, 2008b).

Gráfico 7: Grau de dificuldade enfrentado pelos bibliotecários



Quanto à forma de divulgação das ações, atividades e estratégias de inclusão desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias, a maioria dos inquiridos brasileiros informaram que são utilizadas *email*, *homepage* da universidade e da biblioteca, seguidos pela maioria dos inquiridos portugueses que informaram *homepage* da biblioteca (Gráfico 8). Já em relação à duração dessas ações houve maior incidência para longo prazo, no contexto brasileiro; seguido por permanente, no contexto português (Gráfico 9).

Para que essas ações, atividades e estratégias de inclusão alcance todos os usuários com deficiência da biblioteca universitária é necessário uma divulgação abrangente e contínua do trabalho de Marketing (Delgado, 2013). Mas para isso alertamos que a biblioteca precisa conhecer os seus usuários com deficiência, dispondo de informações sobre o quantitativo desses estudantes que frequentam o seu espaço (Quadro 84) e do tipo de deficiência que cada um apresenta (Quadro 85).

Gráfico 8: Forma de divulgação das ações, atividades e estratégias

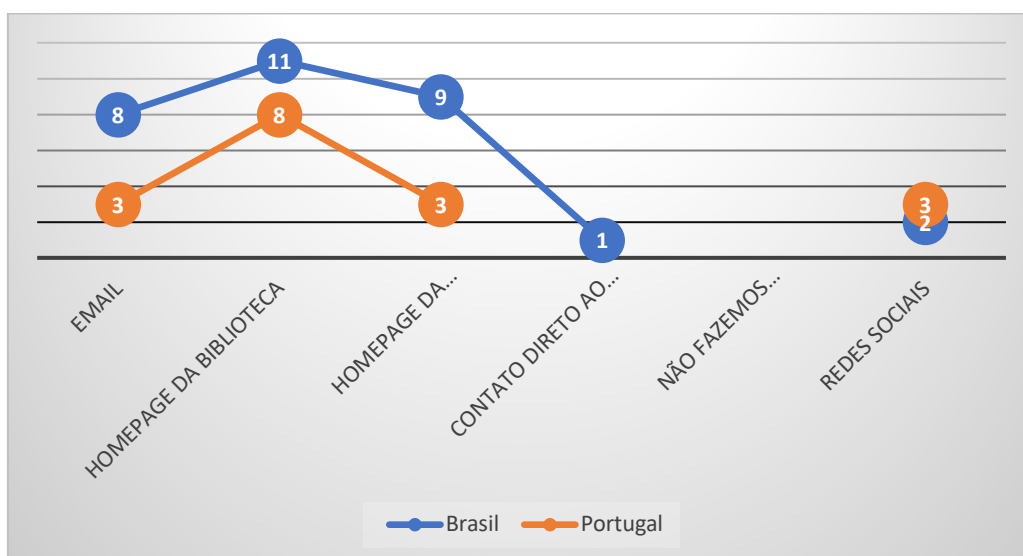
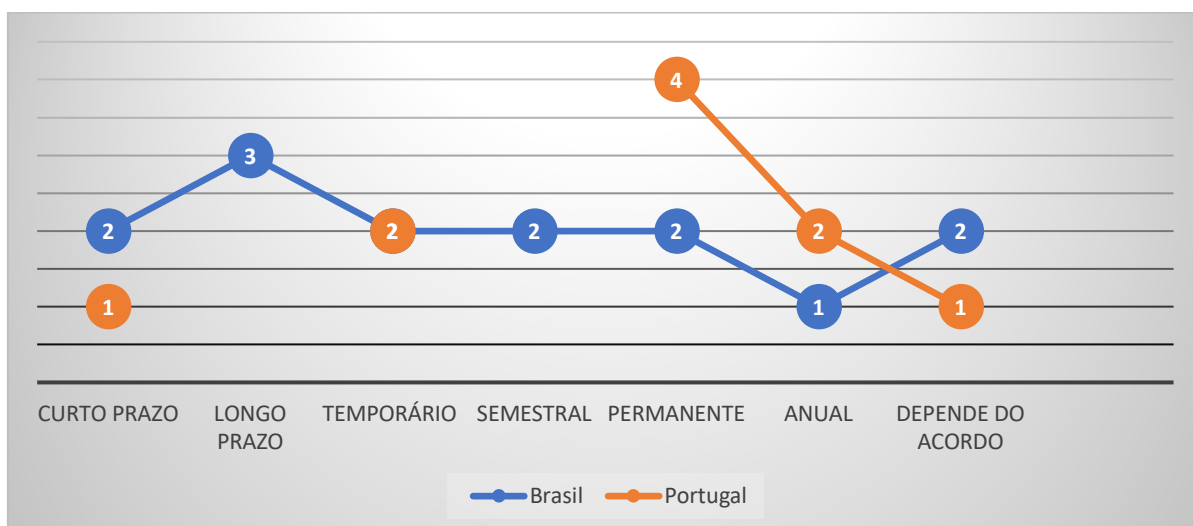


Gráfico 9: Tempo de duração das ações, atividades e estratégias



Quanto ao tipo de serviço e produto oriundos das ações, atividades e estratégias direcionadas para inclusão e acessibilidade desenvolvidas pelas bibliotecas universitárias identificados pelos inquiridos que tiveram maior incidência, estes foram: *softwares*; serviços de

digitalização; bibliotecários capacitados para lidar com estudante com deficiência; salas/Gabinetes com equipamento e *softwares* específicos para diferentes tipos de necessidades, dentre outros (Quadro 106).

Quadro 106: Tipo de serviço/produto as ações, atividades e estratégias de inclusão desenvolvidos pela biblioteca

Tipo de serviço/produto, projetos/ações/atividades de inclusão	País					
	Brasil			Portugal		
	Sim	Não	Total	Sim	Não	Total
	N	N	N	N	N	N
Empréstimos de tecnologias assistivas	6	8	14	3	7	10
<i>Softwares</i>	10	4	14	5	5	10
Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text)	8	6	14	1	9	10
Serviços de digitalização	9	5	14	8	2	10
Impressora Braille	5	9	14	4	6	10
Bibliotecários capacitados para lidar com estudantes com deficiência	9	5	14	8	2	10
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades	8	6	14	7	3	10
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	6	8	14		10	10
Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético	8	6	14	4	6	10
Obras essencialmente visuais ou não textuais (Gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.)	3	11	14		10	10
Obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo	7	7	14		10	10
Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA específicas para que os estudantes com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia			14			10

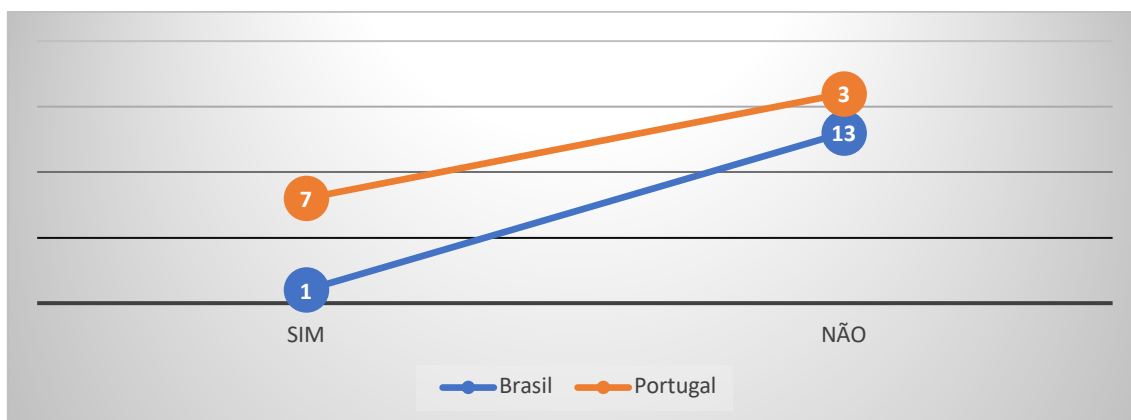
A maioria dos inquiridos brasileiros afirma que as ações, atividades e estratégias de inclusão desenvolvidas pela biblioteca disponibilizadas para os estudantes com deficiência não promovem o intercâmbio de materiais acessíveis entre bibliotecas de universidades diferentes, em contrapartida, os inquiridos portugueses afirmaram o contrário (Gráfico 10).

O principal objetivo da biblioteca é disponibilizar serviços e produtos de informação que supram as necessidades dos seus usuários. Mas, esta se depara com a impossibilidade, “por maior que seja e por maiores recursos que tenha ao seu dispor, acompanhar o fluxo sempre crescente de novas publicações, ou adquirir todas as obras respectivas que são necessárias para abranger de forma ampla todos os campos do conhecimento” (Amaral, Brito, & Calabrez, 2013, para. 2). Além dos custos crescentes e da falta de recursos orçamentários que agravam a situação das bibliotecas para operarem com êxito a aquisição de materiais informacionais, especialmente os acessíveis.

Neste contexto, o intercâmbio de materiais informacionais entre bibliotecas configura como uma das alternativas viáveis a esta competência, mas requer “compreensão clara do valor da informação contida nas bibliotecas, e também na análise cuidadosa dos benefícios que essa atividade trará para seus usuários” (Amaral, Brito, & Calabrez, 2013, para. 2).

Portanto, a biblioteca deve “levar em consideração os recursos disponíveis em instituições congêneres de fácil acesso, buscando na medida do possível, compartilhar as suas posses com as outras, ao mesmo tempo que faz uso das alheias”, porque nenhuma unidade de informação pode bastar-se a si mesma (Amaral, Brito, & Calabrez, 2013, para. 31).

Gráfico 10: Promoção de intercâmbio de materiais acessíveis entre bibliotecas universitárias



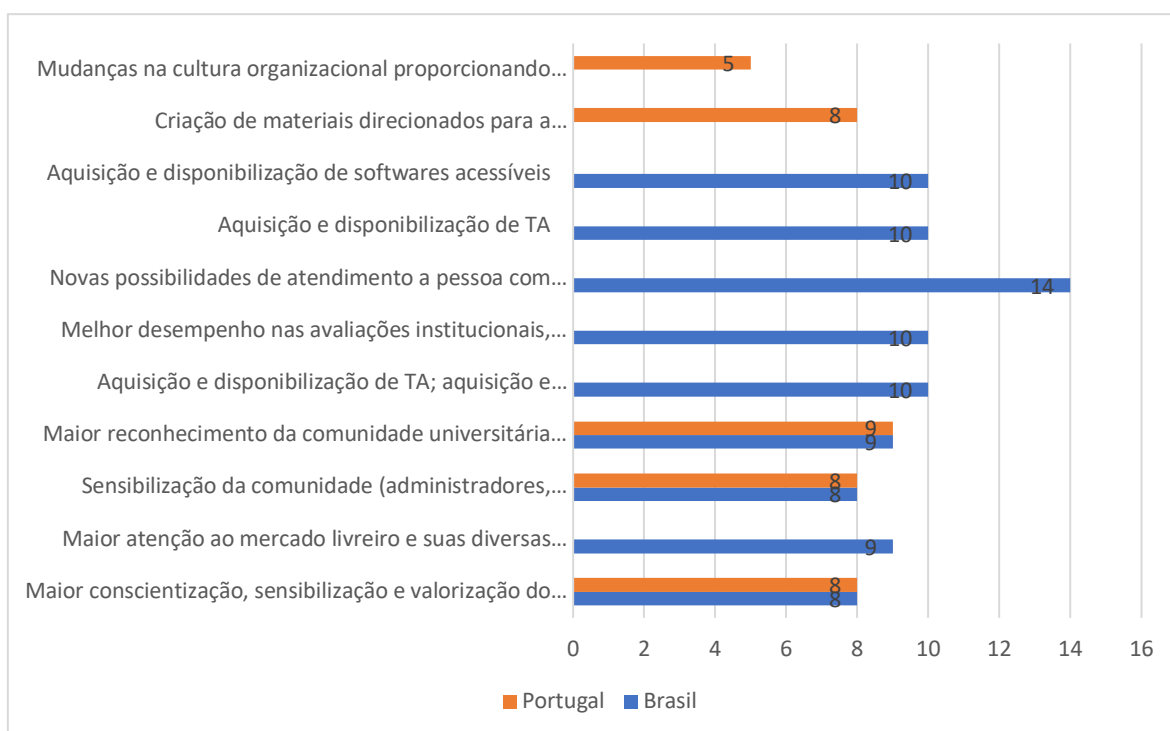
Porém, o contributo, a nível de inovação, que estas ações, atividades e estratégias trouxeram para a biblioteca, os mais evidenciados pelos inquiridos foram: (9/14) maior atenção ao mercado livreiro e suas diversas formas de suportes acessíveis de seus materiais informacionais; (9/14) maior reconhecimento da comunidade universitária para com a biblioteca; (10/14) aquisição e disponibilização de TA; aquisição e disponibilização de softwares acessíveis; (10/14) melhor desempenho nas avaliações institucionais, principalmente, quanto ao quesito qualidade na oferta de serviços e produtos; e (14/14) novas possibilidades de atendimento a pessoa com deficiência, no caso brasileiro; e (8/10) maior conscientização, sensibilização e valorização do bibliotecário em relação a todos os usuários independente de sua limitação; (8/10) criação de materiais direcionados para a conscientização da comunidade sobre pessoas com deficiência; (8/10) sensibilização da comunidade (administradores, técnicos administrativos, professores, alunos e demais bibliotecários) para as questões sobre a acessibilidade e inclusão; e (9/10) maior reconhecimento da comunidade universitária, no caso português (Gráfico 11).

Os contributos citados mostram que as bibliotecas estão, mesmo que a passos lentos, desenvolvendo ações, atividades e estratégias direcionadas para a acessibilidade e inclusão de seus usuários com deficiência. Ações inovadoras que não beneficiam apenas o usuário, mas a biblioteca como um todo, permitindo que essa instituição sofra mudanças quanto sua estrutura física, quanto aos seus recursos humanos, quanto a prestação de novos serviços/produtos e adquirindo visibilidade no mercado.

Em complemento, a maioria dos (12/14) inquiridos brasileiros e todos (10/10) os inquiridos portugueses afirmaram que essas ações, atividades e estratégias também influenciaram na capacitação dos bibliotecários das bibliotecas foco deste estudo (Quadro 107).

Esses dados, apesar de positivos, reforçam ainda mais a necessidade de que as autoridades das bibliotecas universitárias dediquem uma atenção especial aos investimentos nessas ações, atividades e estratégias inclusivas para que as bibliotecas possam atender às demandas de usuários com deficiência para o acesso e uso pleno da informação. Além de atenção também à capacitação contínua de pessoal para que possa agir em prol da evolução dessas instituições cada vez mais (Delgado, 2013; Oliveira, 2013; Saraiva & Quaresma, 2015).

Gráfico 11: Inovação que as ações, atividades e estratégias trouxeram para a biblioteca



Quadro 107: Ações, atividades e estratégias influenciaram a capacitação dos bibliotecários

País	Não	Sim	Total
Brasil	2	12	14
Portugal	0	10	10
Total	2	22	24

Do total, 24/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 15/22 dos respondentes portugueses afirmaram que as bibliotecas não desenvolvem ações culturais e científicas que promovam a inclusão de estudantes com deficiência. De notar que os inquiridos que forneceram a informação positiva, quando estimulados a identificar e comentar mais sobre as ações e projetos desenvolvidos, destacaram: palestras, exposições, *workshops*, cursos, seminários, comemorações de efemérides, exposições inclusivas, com percursos para cegos, apresentação dos recursos bibliográficos e eletrônicos que a biblioteca disponibiliza, dentre outros (Quadro 108).

A biblioteca através do desenvolvimento de atividades culturais e científicas pode contribuir para o “processos de inclusão social, cultural, digital e de emancipação de grupos e indivíduos” (Rasteli & Caldas, 2016, p. 31), em especial para aqueles que apresentam algum

tipo de deficiência. Neste contexto, o bibliotecário é um agente social, portanto deve se comprometer com projetos políticos, culturais e sociais direcionados para os seus usuários, no sentido de gerar uma integração de forma que todos trabalhem em conjunto (Cavalcanti, Araújo, & Duarte, 2015; Santos, 2015).

No contexto das bibliotecas existem várias possibilidades de acesso a cultura, embora as atividades de ações culturais ainda são pouco exploradas pelo bibliotecário (Cavalcanti et al., 2015) e praticamente inexistem aquelas direcionadas para os usuários com deficiência.

Por fim, conforme os dados do Quadro 108, as bibliotecas universitárias precisam rever com urgência seus planejamentos de atividades culturais e científicas (Rosa, 2009) que estão deixando a desejar, lembrando que: “A ação cultural é uma forma de aproximar a biblioteca dos usuários” (Araújo, 2013, p. 54). Ou seja, se bem planejadas as atividades culturais e científicas podem ser um instrumento a ser utilizado pela biblioteca universitária para se aproximarem dos estudantes com deficiência, sanando o distanciamento entre ambos também detectado no Quadro 86.

Quadro 108: Ações culturais e científicas que promovam a inclusão de estudantes com deficiência

País	Não	Sim	Total
Brasil	24	4	28
Portugal	15	7	22
Total	39	11	50

Então, 7/28 dos inquiridos brasileiros seguidos por 3/22 respondentes portugueses afirmaram que existe parceria dessas ações culturais e científicas com o Núcleo/Gabinete de apoio ao estudante (Quadro 109). De notar que um dos respondentes indicaram uma parceria com a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAÉ)¹⁷.

Sabemos que essas parcerias são extremamente importantes para o processo de acessibilidade e inclusão, pois permitem a troca e interação entre vários tipos de profissionais nas mais diversas áreas para somarem experiências e conhecimentos com suas ações. Porém, esses dados são preocupantes, pois mostram um quantitativo diminuto dessas

¹⁷ A Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAÉ) tem como principal missão prestar serviços de assistência social no que se diz respeito a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência, conscientizando cada vez mais a sociedade (ver site: <http://apaebrazil.org.br>).

parcerias. Evidenciando que a IES está a desenvolver ações de inclusão de forma isolada que compromete negativamente os contributos para o estudante com deficiência.

Complementando, autores como Quaresma (2014), Griebel (2000), Kavanagh e Skold (2009), Rabello (1989) afirmam que a cooperação e ou parceria entre os serviços de bibliotecas, assim como entre a biblioteca e outros organismos internos da IES são a solução para os problemas da unidade de informação, podendo diminuir os custos e eliminar a duplicação de trabalho.

Quadro 109: Ações culturais e científicas mantêm parceria com o Núcleo/Gabinete de apoio ao estudante

País	Não	Sim	Total
Brasil	21	7	28
Portugal	19	3	22
Total	40	10	50

De continuidade, alguns inquiridos deixaram suas sugestões de melhoria para a biblioteca no tocante à sua acessibilidade e inclusão:

- seja implementado um projeto completo de acessibilidade, com ambiente específico para atendimento, escaneamento, digitalização de textos, disponibilização de equipamentos diversos que possam contribuir para subsidiar esse público no seguimento de seus cursos;
- maior número de servidores capacitados em Língua Portuguesa de sinais/LIBRAS e *Braille* e com conhecimentos sobre acessibilidade para evitar possíveis problemas quanto acessibilidade atitudinal;
- efetivação de política inclusiva institucional e não apenas na biblioteca;
- na acessibilidade arquitetônica, que seja pensada na perspectiva de construção de rampas, aquisição de elevadores, além de maior disponibilidade de TA e de capacitação dos bibliotecários para atendimento ao público;
- a administração da universidade deve priorizar recurso financeiro direcionado para empreendimentos para promover a acessibilidade e inclusão do ambiente biblioteca;
- promoção de cursos de capacitação em instituições de ensino superior que já realizam trabalhos de inclusão social;
- desenvolver o (endo) *marketing* da biblioteca;

- buscar, efetivamente, novas parcerias (internas e externas) e inovações;
- promover uma maior integração entre os bibliotecários com partilha de experiência (interna e externa à biblioteca), mais treinamento na tentativa de conscientizar os bibliotecários quanto a inclusão para ficarem mais sensíveis a causa; e
- mais participação do bibliotecário, com integração e participação do departamento de Biblioteconomia, dos mestrados e doutorados em Ciência da Informação da instituição de ensino superior.

Diante das sugestões anteriores, nos cabe enfatizar que uma biblioteca deve apresentar diretrizes administrativas próprias, objetivando cumprir com as exigências da direção da IES a que está vinculada, mas sem anular e perder de vista o seu papel político e social, priorizando na sua política de desenvolvimento de coleções a elaboração e planejamento de ações mais enérgicas direcionadas para inclusão e acessibilidade.

4.8 Inclusão nas bibliotecas universitárias: perspectivas dos usuários com deficiência

De forma a alcançar o último objetivo desta investigação (identificar e verificar se ações, atividades e projetos de acessibilidade desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias atendem às necessidades informacionais dos usuários (estudantes) com deficiência), a equipe desta investigação aplicou uma entrevista (Apêndice VI) a um grupo de estudantes com deficiência distribuídos entre os dois países foco desta investigação.

Para tanto, foi utilizado a categoria “Usuários (Estudantes com deficiência)”, especificamente, na subcategoria “Participação nas ações, atividades e projetos de inclusão desenvolvidos pela biblioteca” modelo de análise (Quadro 1). Destacamos que foi dada uma atenção especial à não interferência durante a aplicação da entrevista e na relação existente entre a investigadora com os estudantes com deficiência, bem como os seus acompanhantes.

Visando preservar a identidade dos entrevistados, todos são identificados por letra do alfabeto seguido pela especificação do país, por exemplo: [Estudante A - BR]. Assim, na referência a esse sujeito, seja homem ou mulher, utiliza-se sempre a expressão entrevistado ou estudante com deficiência. Os resultados gerais obtidos encontram-se descritos a seguir.

4.8.1 Acompanhante

A maioria (10/12) dos estudantes com deficiência brasileiros afirmou precisar de acompanhante (vale destaque para 2 que apresentam baixa visão). Em contrapartida, apenas 3/12 afirmaram o contrário (apresentam epilepsia e deficiência visual – baixa visão). Já dos estudantes com deficiência portugueses que precisam de acompanhante, 3/12 afirmaram “Sim” (surdez e paralisia física, paralisia cerebral e parapléxico) e 9/12 afirmaram que “Não” (apresentam dislexia, deficiência auditiva – total, paralisia cerebral, deficiência visual, congênita e deficiência física e psicológica - deficit de atenção e ansiedade), conforme Quadro 110. Torna-se pertinente relacionar estes dados com as respostas obtidas no inquérito por questionário sobre o tipo de deficiência dos estudantes abrangido pelas ações, atividades e estratégias observar-se no Gráficos 5 e pelos quadros 83 e 85.

Dados que nos faz lembrar que a política de acessibilidade e inclusão das universidades também deve priorizar o comprometimento com: “o incentivo à realização de estudos e pesquisas que objetivem identificar e atender a comunidade acadêmica com deficiência, o mapeamento da produção acadêmica relacionada a essas necessidades”, dentre outros (Silva, 2014, p. 116). Neste contexto cabe a biblioteca identificar os estudantes com deficiência e suas limitações para que possa desenvolver políticas direcionadas para a superação das limitações dessas pessoas (Costa & Duarte, 2017).

Quando referiram que precisam de acompanhantes, os entrevistados realçaram aspectos como ter um tutor para copiar as aulas, fazer anotações, repetição de textos, dentre outros, e para acompanhar em espaços como a biblioteca, sendo este sempre disponibilizado pelo núcleo/gabinete de apoio ao estudante. Ressaltamos algumas falas presentes no Apêndice VII e da qual as seguintes podem ser apresentadas como exemplo:

“Faço leitura labial, mas tenho um acompanhante disponibilizado pela universidade. Este me ajuda com anotações, repetição de textos, dentre outros. Quando o professor está de costas para a sala de aula, escrevendo algo no quadro e falando, fico sem noção do que se passa. Neste momento, o acompanhante me ajuda repetindo a fala do professor. Confesso que logo que entrei na universidade, eu não sabia da existência de apoio ao estudante com deficiência, mas logo fui informada pelo núcleo de acessibilidade da IES” [Estudante H - BR].

“Preciso de acompanhante, pois há seis anos venho perdendo as forças nas pernas, depois de muita fisioterapia fiquei um pouco melhor. Há cerca de dois anos estou de cadeiras de rodas. Tinha uma cirurgia marcada e me aconselharam a não fazer mais fisioterapia até fazer a cirurgia. Nunca estive nessa situação por tanto tempo sem poder andar.” [Estudante F - PT].

Para além disso, outros estudantes identificaram que não precisam de acompanhantes, pois se consideram autossuficiente precisando apenas, a nível de exames/provas/avaliações, de um tempo maior que os demais estudantes para responder, presentes no Apêndice VII e descritas em algumas falas a seguir.

“Por uma pessoa não, mas preciso de instrumentos tecnológicos para me auxiliar no meu dia-a-dia, pois tenho apenas 20% de visão” [Estudante D - PT];

“Sinto que na universidade temos que ser muito mais autônomos, aqui não é mais Liceu. Até porque a minha limitação é menos complexa, mas temos ajuda do Gabinete de Apoio ao Estudante” [Estudante F - PT].

O direito de acompanhante na escola (que pode se estender para o ensino superior) está previsto na LDB, Art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei brasileira de inclusão (LBI): estatuto da pessoa com deficiência - Lei nº 13.146, 6 de julho de 2015, e descrito no livro Direitos das pessoas com deficiência - 2017. É um direito garantido que precisa ser disponibilizado pelas IES e usufruído pelos estudantes com deficiência.

O estudante com deficiência, ao adentrar o ensino superior, sempre vai precisar de algum tipo de auxílio que favoreça o seu amadurecimento e autonomia intelectual. Essa necessidade se torna mais intensa dependendo do tipo e da gravidade da deficiência apresentada pelo estudante. Nota-se ainda que quando o estudante possui a disponibilidade de um acompanhante e/ou tutor, estes são disponibilizados pelo núcleo/gabinete de apoio ao estudante da universidade e não pela biblioteca. Importa ainda ressaltar a relevância do papel da família e de amigos nesse processo.

De acordo com Stroparo e Moreira (2016), Traqueia (2015) e Garcia e Rincoski (2013), atualmente, mesmo que de forma indireta, uma das preocupações das IES está em como dar condições de acessibilidade aos estudantes com deficiência que adentram o ensino superior,

não apenas no que se refere ao ingresso, mas à permanência e ao sucesso desses alunos. Muito embora as ações de apoio disponibilizadas pela IES ainda estejam presentes de forma principiante e representando desafios para a universidade.

Quadro 110: Tipo de deficiência e acompanhante

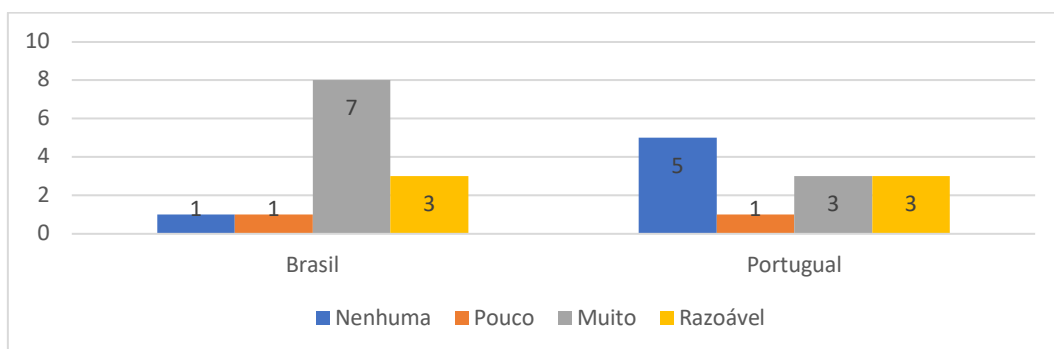
		Sim	Não	Total	
Brasil	Especifique o tipo de limitação ou deficiência	Deficiência Física	1	0	1
		Deficiência Auditiva (bilateral)	1	0	1
		Transtorno bipolar	1	0	1
		Dislexia	0	1	1
		Deficiência Visual (baixa visão)	2	1	3
		TDH	1	0	1
		Epilepsia	0	1	1
		Tetraplégico	1	0	1
		Deficiência Auditiva (moderada)	1	0	1
		Paralisia Cerebral	1	0	1
Total		9	3	12	
Portugal	Especifique o tipo de limitação ou deficiência	Dislexia	0	2	2
		Deficiente auditivo (Total)	0	1	1
		Paralisia Cerebral	4	1	5
		Paraplégica	1	0	1
		Deficiente Visual	0	1	1
		Congênito	0	1	1
		Deficiência Física e Psicológica (Déficit de Atenção e Ansiedade)	0	1	1
		Total	5	7	12
		Total	10	13	24
		Sim	Não	Total	
Brasil	Acompanhante	10	2	12	
Portugal	Acompanhante	4	8	12	

4.8.2 Grau de dificuldade enfrentado ao entrar na universidade

De modo geral, foi verbalizado pelos vários entrevistados que ao ingressar na universidade, a maioria dos estudantes brasileiros enfrentou “Muita” dificuldade (7/12) quanto à acessibilidade. Em contrapartida, no caso português, 5/12 dos estudantes com deficiência afirmaram que as dificuldades foram razoáveis seguidos por 4/12 que afirmaram não terem enfrentado dificuldades (Gráfico 12).

Essas dificuldades são conseqüências da falta de estruturação de acessibilidade das IES, conforme comprovada na literatura (Bodaghi, Awang-Ngah, & Abdullah, 2014; Delgado, 2013; Traqueia, 2015). Que afetam também o bibliotecário, conforme visto no Gráfico 7. Assim, conforme Malheiros e Cunha (2017, p. 17), “os alunos com deficiência frequentemente se sentem isolados e são sensíveis à percepção de que são diferentes. Com uma atitude positiva, as bibliotecas das universidades podem fazê-los se sentir acolhidos”. Estas devem disponibilizar um ambiente acessível e fornecer instalações e serviços direcionados para esses estudantes, incluindo acessibilidade no entorno da estrutura edificada e também no seu interior. As bibliotecas universitárias devem ser compatíveis com esta demanda no sentido de criar e perpetuar o sentimento de pertencimento desses usuários ao seu recinto (Bodaghi et al., 2016).

Gráfico 12: Grau de dificuldade enfrentado pelo estudante com deficiência ao ingressar na universidade



Para além disso, os entrevistados brasileiros também especificaram que as dificuldades são decorrentes de problemas referentes a ausência de “acessibilidade comunicacional” (7/12), “acessibilidade instrumental” (5/12), “acessibilidade atitudinal” (6/12) e “acessibilidade arquitetônica” (6/12). Os entrevistados portugueses evidenciaram que as dificuldades estão centradas em problemas referentes a ausência de “acessibilidade atitudinal” (3/12), “acessibilidade comunicacional” (5/12), “acessibilidade arquitetônica” (2/12), “acessibilidade

metodológica” (2/12), dentre outras (Gráfico 13). Esses dados evidenciam que a acessibilidade, independentemente do tipo, está a deixar muito a desejar nas IES estudadas.

Em síntese, os estudantes especificam mais as suas dificuldades, como a falta de conhecimento sobre a existência de materiais e laboratórios; atuação de professores desatualizados e com falta de empatia; ausência de comunicação entre os docentes, bibliotecários, dentre outros; falta de planejamento e de estratégias traçadas em prol do estudante com deficiência; unidades curriculares não adaptadas; segregação de colegas de aula, presença de degraus e desníveis, dentre outros (Apêndice VII).

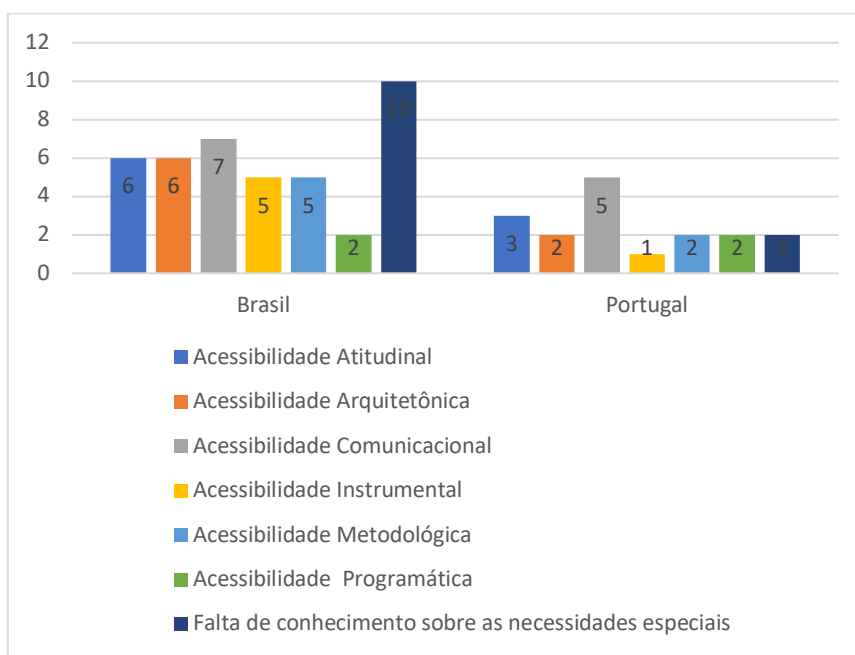
Para Miranda (2014), Abreu (2013) e Malheiros e Cunha (2017), essas dificuldades contribuem para intensificar a desistência e abandono dos estudantes com deficiência durante seus percursos acadêmicos. A forma de eliminar essas dificuldades está no planejamento de ações, atividades e projetos de acessibilidade e inclusão que garantem e disponibilizam aos usuários com deficiência TA, que não só facilitaram como possibilitaram o acesso à informação por esses usuários (Miranda et al., 2017; Oliveira, 2011; Teixeira et al., 2017).

Outro agravante, conforme os dados já mencionados no Quadro 81, consiste nos procedimentos mais utilizados para identificar os estudantes com deficiência que adentram a universidade que ocorrem no ato da “matrícula” e através de “procura espontânea do estudante ao núcleo/gabinete de apoio”. Porém, essa informação tarda a chegar até a biblioteca ou muitas das vezes nem chega e muito menos o bibliotecário se interessa em buscá-la, conforme os Quadros 79, 80 e 81. Estas evidenciam que a biblioteca não dispõe de informação do quantitativo de estudante com deficiência que frequenta a IES e muito menos a própria biblioteca. Válido ilustrar que essa falta de informação ocorre em outros setores da IES, como dentro da sala de aula, onde o professor não tem a informação precisa sobre a condição do estudante com deficiência.

Observa-se ainda falta de comunicação entre núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência, biblioteca e coordenação de cursos para a troca de informações sobre o quantitativo destes estudantes que chegam até a IES. Além da falta de conhecimento sobre o tipo de deficiência que esses estudantes apresentam para que, assim, possa acomodá-los e tirar proveito de suas potencialidades e habilidades, como para que a universidade e a biblioteca possam propor e executar soluções cabíveis.

Daí a necessidade não apenas de políticas públicas e legislação para criar medidas direcionadas para a inclusão e acessibilidade em IES, mas que, especificamente, as bibliotecas universitárias não fiquem inertes a situação preocupante, conforme já constatada também nos itens anteriormente discutidos que vem reforçar a informação verbalizada pelos estudantes com deficiência e com a literatura (Ferreira & Cianconip, 2011; Mazzoni, Torres, Oliveira, Ely, & Alves, 2001; Nicolleti, 2010; Oliveira, 2003).

Gráfico 13: Tipo de dificuldade enfrentada pelo estudante com deficiência ao entrar na universidade



4.8.3 Conhecimento sobre a existência de projetos, ações e atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca

Somado aos dados do item anterior, é de notar que uma minoria (3/12) dos estudantes com deficiência portugueses afirmou que tinham conhecimento ao ingressar na IES da existência de projetos, ações e atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca universitária em contrapartida todos os estudantes com deficiência brasileiros afirmaram o contrário (Quadro 111). Apesar do Gráfico 8 evidenciar que as bibliotecas fazem a divulgação das suas ações inclusivas por meio de *email*, *homepage* da universidade e da biblioteca, mas, essa divulgação precisa ser mais otimizada, pois muitos estudantes com deficiência desconhecem a existência dessas ações. Para realçar, destacamos alguns dos comentários mais incisivos presentes no Apêndice VII e da qual a seguir pode ser apresentada como exemplo:

“Sobre a existência de atividades de inclusão desenvolvidas pela biblioteca, eu não sabia de nada. Mas, sei que o [núcleo de acessibilidade] desenvolvi algumas atividades inclusivas para estudante com deficiência. Apesar de ser muito limitada, mas pelos menos aos poucos algumas atividades estão sendo desenvolvidas, por exemplo, este computador que estou utilizando para conversar com a senhora, me foi emprestado pelo [núcleo de acessibilidade]. Deixo claro que a biblioteca que utilizo, aqui no campus, não tem acessibilidade” [Estudantes D – BR].

“Não sabia na altura que entrei, mas um tempo depois que cheguei a universidade fiquei conhecendo mais o ambiente e tive conhecimento que a biblioteca tem projetos e disponibiliza acervo preparado para estudante com deficiência. Mas, pronto não sou uma estudante muito assídua na biblioteca, pois sou muito de estudar em meu espaço particular, nada contra a biblioteca, se for possível lá irei, por ser um espaço agradável e acolhedor” [Estudantes A – PT].

Cruzando esses dados com as informações anteriores, reforçamos que existe falta de comunicação entre o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência, a biblioteca universitária e a coordenação dos cursos para a troca de informações sobre os estudantes com deficiência matriculados na universidade e, especificamente, usuário da biblioteca.

Observando os vários desafios e dilemas com os quais as bibliotecas universitárias se deparam hoje frente à proposta de educação superior inclusiva, entende-se que o núcleo/gabinete de apoio ao estudante sempre é um espaço que toma a dianteira e desenvolve atividades que, se somadas as atividades que deveriam ser desenvolvidas pela biblioteca, poderiam ser um divisor de águas. Esses desafios e dilemas têm condicionado o bibliotecário, a buscar alternativas ou melhor começar a pensar em novas estratégias para mudar tais circunstâncias, conforme já descritas nos itens anteriores.

Sobre os vários desafios e dilemas, Miglioli e Santos (2017, p. 140) enfatizam que a biblioteca deve ser mais ativa na comunidade, solicitando recomendações sobre as necessidades informacionais dos usuários com deficiência, e também compartilhar informações mais precisas sobre os seus serviços e produtos, bem como TA disponíveis para esse tipo de usuário. A biblioteca “deve participar de eventos de minorias sociais e grupos marginalizados,

mostrando sua disponibilidade em potencial e criando vínculos identitários com os membros destes subgrupos.”

Quadro 111: Conhecimento sobre a existência de projetos, ações e atividades inclusivas

País	Não	Sim	Total
Brasil	10	2	12
Portugal	11	1	12
Total	21	3	24

4.8.4 Frequência de uso pelos usuários com deficiência dos serviços/produtos inclusivos

Com base nos dados anteriores (item 5.9.2) já era esperado uma frequência diminuta de utilização dos serviços/produtos acessíveis disponibilizados pela biblioteca pelos seus usuários com deficiência: os entrevistados brasileiros informaram que o fazem “Nunca” (7/12), “Raramente” (2/12) e “Às vezes” (2/12). Já os entrevistados portugueses afirmaram que os utilizam “Raramente” (3/12), “Frequentemente” (3/12) e “Nunca” (5/12) Gráfico 14).

De notar que estes dados comungam com os dados do Quadro 86 que mostra a escala de frequência temporal de uso dos serviços da biblioteca pelos estudantes com deficiência, de acordo com os diretores das bibliotecas. Estes afirmam que os estudantes com deficiência ainda apresentam um alto índice de baixa procura e utilização dos serviços das bibliotecas, mostrando-se desmotivados a frequentar e utilizar os serviços ofertados pela biblioteca.

De forma geral, as falas dos entrevistados mostram que o desconhecimento sobre a disponibilidade de alguns serviços/produtos acessíveis pelas bibliotecas estudadas desfavorece a sua ida até a biblioteca. E, quando frequentam utilizam apenas os serviços tradicionais direcionados para o público em geral. Outros evidenciam a falta de materiais adaptados/acessíveis, falta de empenho desenvolvido em prol da acessibilidade, falta TA, dentre outros.

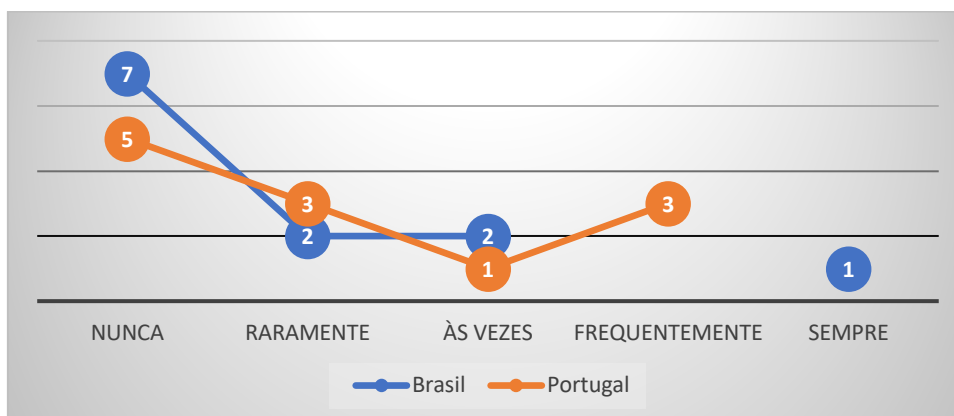
O nível diminuto da utilização destes usuários quanto aos serviços/produtos acessíveis ofertados pelas bibliotecas universitárias em questão é muito preocupante. Primeiramente, porque as bibliotecas ofertam poucos serviços/produtos acessíveis, agravando o aumento na falta do sentimento de pertencimento do usuário ao espaço da biblioteca. Em segundo porque, em muitos dos casos, esses serviços/produtos acessíveis não se apresentam com qualidade,

além disso, falta ainda: divulgação (*marketing*) e empatia dos bibliotecários para com esse tipo de usuário, dentre outros.

Em complemento, vale destacar que os entrevistados afirmam preferência por estudar em suas residências; evidenciam que a troca de informações com os outros estudantes com deficiência e o contato com núcleo/gabinete de acessibilidade favorecem seu conhecimento sobre os serviços/produtos acessíveis disponíveis; e justificam a sua não utilização de serviços/produtos acessíveis por apresentar uma deficiência invisível. Ressaltando que a biblioteca apresenta falha por não identificar se o estudante apresenta algum tipo de deficiência, principalmente, durante o preenchimento da ficha individual de identificação ou inscrição na unidade de informação (a totalidade pode ser consultada no Apêndice VII).

Esses dados têm um forte impacto social negativo e o bibliotecário precisa refletir sobre o papel social da biblioteca diante da inclusão e acessibilidade e sobre o que realmente está sendo feito pela mesma em prol dos usuários com deficiência. A biblioteca não pode ser indiferente à diferença.

Gráfico 14: Frequência de uso dos serviços/produtos acessíveis pelos estudantes com deficiência



4.8.5 Conhecimento sobre as TA disponibilizadas pelas bibliotecas

Apenas 4/12 dos entrevistados brasileiros e 3/12 entrevistados portugueses têm conhecimento sobre as TA disponibilizadas pelas bibliotecas. Podemos verificar que estes entrevistados ao especificar cada TA destacaram: lupas, computadores com *softwares* padrões e alguns com *softwares* apropriados de texto/áudio, dentre outros (Gráfico 15). Para realçar, destacamos alguns dos comentários mais incisivos presentes no Apêndice VII:

“A biblioteca não disponibiliza TA, para você ter uma ideia, a biblioteca do campus tem apenas computadores com programas padrões porque serve apenas para consulta ao catálogo da biblioteca e para pesquisa de modo geral” [Estudante D – BR].

“Não sei de nada. Mas, tenho uma amiga cega que quando precisa de algum livro, ela solicita no Gabinete de Apoio ao Estudante com deficiência da universidade que se responsabiliza em traduzi-lo para Braille, mas este serviço não envolve a biblioteca. Destaco que esse serviço é muito demorado” [Estudante G – PT].

Os entrevistados evidenciaram que a biblioteca ainda deixa muito a desejar quanto a sua disponibilização de TA para seus usuários com deficiência, situação que é apaziguada pela boa prática dos núcleos/gabinetes de apoio ao estudante que, geralmente, são mais atuantes e possuidores de muito mais TA fornecem assessoria mais direcionada para este tipo de estudante.

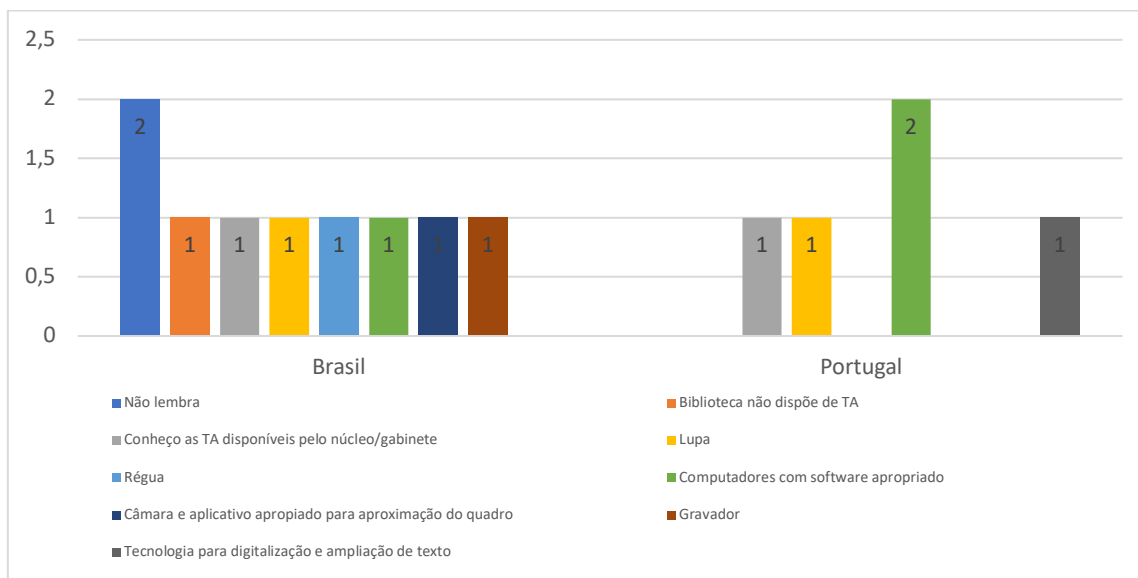
Essas boas práticas nos remetem para a investigação de Pires, Pinheiro e Oliveira (2014). Essas autoras desenvolvem um inquérito em Portugal sobre os apoios concedidos aos estudantes com deficiência no ensino superior. Nesta investigação foi detectado que as IES públicas portuguesas, especificamente, através das ações dos gabinetes de apoio se destacaram em relação as outras (privado politécnico, privado universitário e público politécnico) quanto a disponibilidade de TA para os estudantes com deficiência. Também a investigação de Ciantelli (2015), que analisou as ações desenvolvidas pelos núcleos de acessibilidade das bibliotecas universitárias (federais) em prol da melhor participação de estudantes com deficiência no ensino superior, evidenciou as boas práticas dos núcleos, principalmente quanto à acessibilidade instrumental.

Outro ponto que importa comentar dentro do contexto dos dados do Gráfico 15 relaciona-se com a necessidade de parcerias entre a biblioteca e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante para favorecer a disponibilidade de TA para os estudantes com deficiência. Complementando, Miglioli e Santos (2017, p. 140) diz que a biblioteca “também precisa criar parcerias não tradicionais com bases formais e informais dentro das comunidades minoritárias.” Ressaltamos também que a parceria deve permitir troca de informação entre biblioteca e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante sobre o quantitativo e o tipo de deficiência apresentado por esses estudantes.

Além do intercâmbio de TA entre bibliotecas de universidades diferentes promovido pelas ações, atividades e estratégias de inclusão, conforme já discutido no item 5.7 (Biblioteca inclusiva: acessibilidade atitudinal), especificamente nas tabelas 79 e 81, expõem que a universidade e a biblioteca não dispõem de informações sobre o número de estudantes com deficiência que frequentam a universidade e muito raramente sobre aqueles que frequentam a biblioteca.

Isso dificulta todo o planejar e desenvolver dos trabalhos direcionados para este tipo de usuário, pois o bibliotecário fica sem argumento que justifique seu planejamento e pedido de recurso financeiro para aquisição de TA, melhoria da estrutura arquitetônica e dos serviços/produtos acessíveis disponíveis pela biblioteca universitária.

Gráfico 15: TA que os estudantes têm conhecimento da existência nas bibliotecas



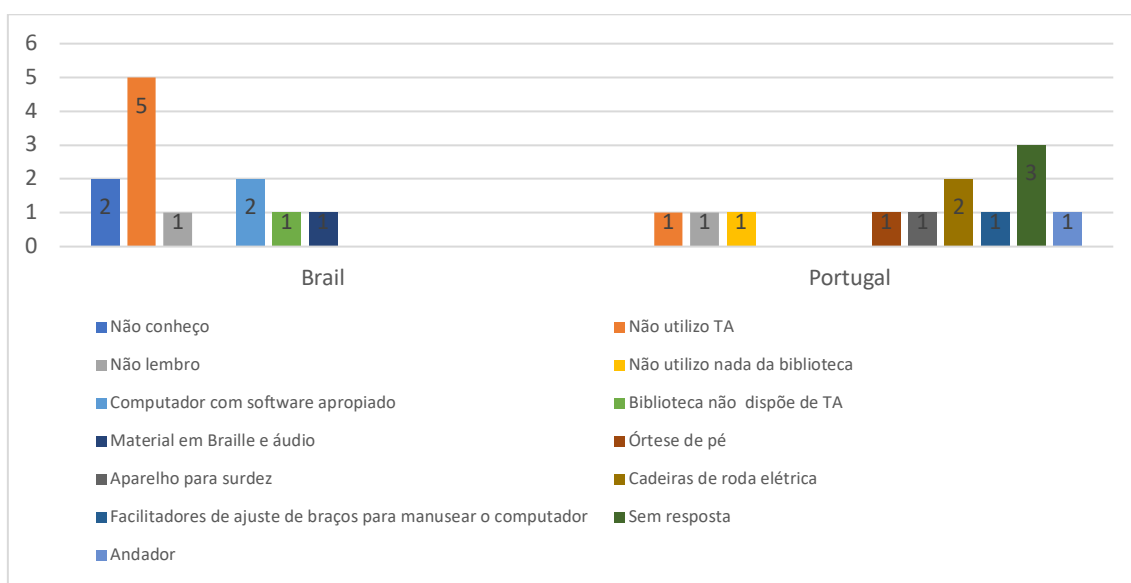
4.8.6 TA que auxiliam os usuários com deficiência no seu dia a dia e não estão disponibilizadas pela biblioteca universitária

Quanto às TA que auxiliam os usuários com deficiência no seu dia a dia e que não estão disponibilizadas pela biblioteca da universidade a qual pertence, é de notar que dentre as falas dos entrevistados houve maior incidência para: 2/12 “Não conheço”, 5/12 “Não utilizo TA” e 2/12 “Computadores com software apropriado”, respondentes brasileiros; 3/12 “Sem resposta” e 2/12 “Cadeira de rodas”, dentre outros (Gráfico 16).

Toda a biblioteca universitária precisa melhorar os serviços e produtos disponibilizados para a comunidade de estudantes com deficiência. A equipe da biblioteca deve perceber que essa comunidade de estudantes é uma população heterogênea, onde cada estudante dependendo de sua deficiência apresenta suas próprias necessidades de informação e de comunicação. Daí faz-se necessário que a equipe de bibliotecário de cada biblioteca universitária tenha conhecimento e adquira as TA que auxiliam os usuários com deficiência no seu dia a dia e que não estão disponibilizadas pela unidade de informação.

A presença constante e maciça de usuários com deficiência na biblioteca universitária, requer que esses indivíduos participem como agentes e consultores no processo de busca de soluções para os problemas associados ao fornecimento de serviços e produtos de biblioteca e de informação para e sobre pessoas com deficiência. Ou seja, o bibliotecário precisa sondar essas pessoas para descobrir suas limitações, a TA apropriada e utilizada pelas mesmas para que essa tecnologia possa vim fazer parte do acervo da biblioteca.

Gráfico 16: TA utilizadas no dia a dia pelos estudantes e não disponível na biblioteca



4.8.7 Serviços/produtos direcionados para inclusão desenvolvidos pela biblioteca

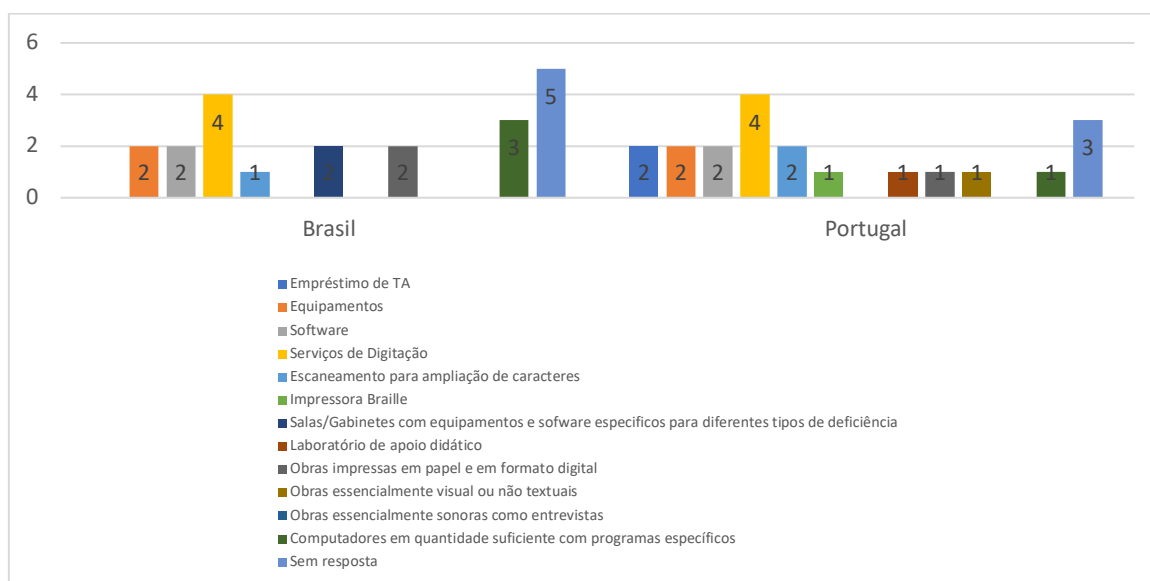
Os resultados apresentados no gráfico 17 indicam que os estudantes com deficiência brasileiros utilizam com maior frequência o “Serviços de digitalização”, “Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades”, “Equipamentos”, dentre outros. No caso dos respondentes portugueses a maior frequência de utilização foi

para “Serviços de digitalização”, “Empréstimos de TA”, dentre outros, presentes no Apêndice VII.

Ressalta-se que em ambos países os estudantes com deficiência destacaram que utilizam mais os serviços/produtos inclusivos disponibilizados pelo núcleo/gabinete de apoio (Estudante K – PT e Estudante C – BR). Já o Estudante D – BR reforça que na biblioteca que faz uso falta serviços/produtos direcionados para pessoas com deficiência visual. Além disso, houve um índice considerado de estudantes com deficiência que não responderam a esta interrogação, 5/12 estudantes com deficiência brasileiros seguidos por 3/12 estudantes com deficiência portugueses.

É de notar que a biblioteca poderia inovar mais, ofertando novos serviços sem ônus para a mesma, como dispor de serviços de “leitores para deficiente visual”, “acompanhantes”, dentre outros. Esses serviços poderiam ser desenvolvidos por estudantes voluntários (Koulikourdi, 2008b), por exemplo. Outra inovação poderia ser alcançada com a parceria da biblioteca com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação (Quadro 55). Poderiam ainda ser otimizadas as oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais para a liberação de verbas de apoio a projetos específicos a estudantes com deficiência (Quadro 56), buscando parcerias com o Núcleo de Acessibilidade/gabinete de apoio ao estudante, dentre outras estratégias já discutidos em itens anteriores.

Gráfico 17: Serviços/produtos direcionados para inclusão desenvolvidos pela biblioteca



4.8.8 Classificação da qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca

A qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para a inclusão desenvolvidos pela biblioteca universitária classificados pelos estudantes com deficiência brasileiros como **Muito Alta** foram direcionados para o “Acervo/Arquivo”, “Atendimento”, “Empréstimo”, “Equipamentos” e “Qualificação dos bibliotecários”. Já os estudantes portugueses classificaram como **Alta** o “Empréstimo”, “Equipamentos” e “Qualificação dos bibliotecários”, conforme Quadro 112. Válido ressaltar que no contexto brasileiro, dois estudantes não responderam a este questionamento alegando não terem conhecimento o suficiente para contribuir seguidos por um estudante português.

Tais dados ainda estão longe de serem considerados animadores e reforçaram a nossa preocupação para com o “Acervo/Arquivo”, “Atendimento”, “Empréstimo”, “Qualificação dos bibliotecários”, “Softwares”, “Serviços de digitalização”, “Salas/Gabinetes com equipamento e softwares específicos” e “Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames” que nos leva a analisar a falta que faz quando um acervo/arquivo se apresenta descaracterizado não satisfazendo a necessidade do seu usuário. Dessa forma, as bibliotecas devem compreender e interpretar as necessidades dos seus usuários, em especial aqueles que apresentam algum tipo de deficiência ou limitação, tendo isto como um princípio fundamental na sua prática de formar e desenvolver coleções.

Quanto ao “Atendimento” aos estudantes com deficiência, as bibliotecas universitárias ainda precisam melhorar muito, pois notamos nas falas dos entrevistados já evidenciadas no Gráfico 14, que a maioria desses estudantes “Nunca” fazem uso da biblioteca universitária, tudo em decorrência do atendimento inadequado decorrente da falta de “Qualificação dos bibliotecários”.

Quanto à “Qualificação dos bibliotecários”, os resultados só reforçam o quanto é importante que os bibliotecários se qualifiquem para melhor atender os usuários, em especial aqueles com deficiência, com conhecimento básico de como agir para suprir suas necessidades informacionais e formar e retroalimentar acervos atualizados (Braga & Bahia, 2018; Tabosa & Pereira, 2013). Braga e Bahia (2018) enfatizam que o problema vem desde a educação inicial do bibliotecário, onde existe pouquíssimas disciplinas/unidades curriculares que abordam a inclusão e acessibilidade.

Observamos que não são planejados serviços/produtos inclusivos com qualidade e em quantidade suficiente, como: disponibilidade de “Softwares”, “Serviços de digitalização”, “Salas/Gabinetes com equipamento e softwares específicos”, “Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames”, dentre outros. Estes poderiam apontar novos caminhos, horizontes e possibilidades proporcionando autonomia e o favorecimento do “processo de inclusão de pessoas com deficiência em todo seu meio social” e da educação superior (Alves et al., 2017, p. 161).

Diante disso, entende-se que para os estudantes com deficiência os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca têm que ser com qualidade e em quantidade suficiente, pois consiste, em muitos dos casos, em uma das únicas mais adequadas e garantidas desses estudantes de terem acesso ao conhecimento, e na possibilidade de ampliar suas habilidades e cooperar nos seus estudos, na sua comunicação e na interação com o outro.

Daí é fundamentalmente apropriado que haja mais aprofundamentos de estudos relacionados a esses serviços/produtos e sua apropriação pelo estudante com deficiência. Assim, com aprofundamentos de estudos sobre os serviços/produtos, com a estruturação das bibliotecas universitárias (como toda a universidade) e com a percepção do bibliotecário em permitir que o estudante com deficiência se sinta parte desse contexto, supostamente a inclusão e acessibilidade acontecerá de forma efetiva facilitando o percurso acadêmico desse estudante. Porém, entende-se que tudo isso é um processo complexo, mas que tanto o bibliotecário quanto o estudante com deficiência constituirão uma relação de reciprocidade que cumpra com a função social da universidade na vida dos indivíduos singulares.

Quadro 112: Classificação da qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para os estudantes com deficiência

Serviços/ produtos	Muito alta		Alta		Mediana		Baixa		Muito baixa		Sem resposta	
	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal
Acervo/Arquivo	2	4	1	3	4	2	2	0	2	1	2	2
Atendimento	3	6	3	2	2	1	3	1	2	2	0	0
Empréstimo	3	6	4	2	1	1	2	0	2	1	1	2
Equipamentos	3	2	3	4	1	2	2	0	2	2	2	2

Qualificação dos bibliotecários	2	4	4	3	4	2	1	1	1	0	1	2
Softwares	4	0	2	3	1	5	2	0	3	0	1	4
Serviços de digitalização	2	1	3	3	4	4	1	0	1	0	2	4
Salas/Gabinetes com equipamento e softwares específicos	3	1	2	3	1	4	1	1	4	0	2	3
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	3	1	3	2	2	4	0	1	3	0	2	4

4.8.9 Classificação da resposta dada pela biblioteca dá para cada dimensão de acessibilidade

Quanto a classificação da resposta que os estudantes brasileiros com deficiência consideram que a biblioteca da universidade a que pertence dá para cada uma das dimensões de acessibilidade, as mais recorrentes foram “**Positiva**”, “**Mediana**” e “**Negativa**”. Em contrapartida, os estudantes com deficiência portugueses evidenciaram a classificação “**Muito positiva**” e “**Positiva**” como as mais recorrentes para todas as dimensões de acessibilidade, conforme Quadro 113.

Esses dados mais recorrentes do Quadro 113, se comparados com os dados do Gráfico 13 (Tipo de dificuldade enfrentada pelo estudante com deficiência ao entrar na universidade), revelam contradições nas afirmativas, pois este referido Gráfico demonstra que os estudantes com deficiência brasileiros sofreram muita dificuldade em todos os tipos de dimensões da acessibilidade ao adentrar a universidade, em especial, acessibilidade arquitetônica, comunicacional e instrumental. Já os entrevistados portugueses evidenciaram enfrentar muita dificuldade com acessibilidade arquitetônica, comunicacional e atitudinal. Porém, na Quadro 113 houve um quantitativo de estudantes que informaram ser “**Negativa**” e “**Muito negativa**” muito baixo para qualquer tipo de dimensão de acessibilidade, pois esperávamos um número mais elevado.

Na verdade, vivemos um momento em que as pessoas com deficiência perderam sua invisibilidade e estão em evidência na mídia, nas redes sociais, nas escolas, nas IES, dentre outros lugares. As legislações e políticas públicas intensificam a necessidade, especialmente das bibliotecas, de buscarem soluções para seus problemas de falta de acessibilidade e inclusão (Alves, 2015). As bibliotecas estão caminhando mesmo que a passos lentos para se adequar a tal processo.

Quadro 113: Classificação dada a resposta que a biblioteca para as dimensões de acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva		Positiva		Mediana		Negativa		Muito negativa		Sem resposta	
	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal	Brasil	Portugal
Acessibilidade atitudinal	1	5	3	3	3	1	1	2	4	0	0	1
Acessibilidade arquitetónica	2	4	3	6	4	0	2	1	1	0	0	1
Acessibilidade comunicacional	2	5	4	5	3	1	2	0	1	0	0	1
Acessibilidade instrumental	1	1	5	4	2	0	2	2	2	0	0	5
Acessibilidade metodológica	1	2	4	1	2	1	3	4	2	0	0	4
Acessibilidade programática	1	2	6	2	1	2	3	3	1	0	0	3

4.8.10 Atendimento das necessidades de informação dos estudantes com deficiência

Do total, 6/12 estudantes brasileiros e 8/12 portugueses com deficiência consideram que as suas necessidades de informação são atendidas pelo uso dos serviços/produtos disponibilizados pela biblioteca quando solicitados, conforme Quadro 114.

No entanto, sabemos que, se cruzarmos esses dados do Quadro 114 com os dos Quadros 74, 75, 76 e 86, deduzimos que a qualidade e quantidade de certos serviços de informação inclusivos desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias dificilmente satisfazem totalmente as necessidades de informação desses estudantes. Urge que novas ações sejam desenvolvidas e as já existentes sejam repensadas (Daroque, 2011; Silva, 2014; Tabosa & Pereira, 2013; Vieira et al., 2014).

Isso ocorre porque a biblioteca não desenvolve avaliação de seus serviços e produtos a fim de torná-los acessíveis (Quadro 78), portanto, não disponibiliza acervos específicos para usuário com deficiência (Quadro 74), muito menos dispõe de acervos de obras essencialmente visuais ou não textuais (versão visual ampliada, sonora e tátil), obras impressas em papel e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético (Quadro 75) e obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, *Braille* e caracteres em relevo (Quadro 76). Tais

omissões acarretam na baixa frequência de uso pelos estudantes com deficiência dos serviços acessíveis disponíveis pela biblioteca (Quadro 86).

A esse respeito podemos destacar as falas no Apêndice VII e da qual a seguir pode ser apresentada como exemplo:

“Sim, consigo pegar sempre os livros que preciso, mas eu não sabia da existência desses serviços/produtos específicos. Acho que seja um bom trabalho e um exemplo a ser seguido, mas tenho certeza que na biblioteca central da universidade que frequento não existe nada disso” [Estudante A – BR].

“Como falei no início, raramente utilizo a biblioteca, mas todas as vezes que precisei sair satisfeita quanto ao acervo, ao tratamento recebido pelos profissionais que lá trabalham” [Estudante A – PT].

Quanto àqueles que afirmaram negativamente, temos:

“Acho que a biblioteca deixa muito a desejar, pois a minha deficiência não é atendida de forma alguma. Acredito que o processo de inclusão e acessibilidade nas IES consiste em uma solução a ser desenvolvida a longo prazo, ressalto que na biblioteca em que faço uso as mudanças estão longe de chegar para suprir as minhas necessidades” [Estudante E – PT].

“Acho que a biblioteca deveria ter mais acervo atualizado e acessível, pois ouço outros colegas com deficiência a reclamar sobre a falta de materiais acessível. Tenho um exemplo bem emblemático, um professor de uma disciplina recomendou um livro de sua autoria para o desenvolvimento de um trabalho. A minha amiga solicitou a transcrição para o Braille. O Setor de Apoio ao ENE foi perdi a autorização do professor para a transcrição de seu livro, ele se negou. Neste caso, se não fosse a ajuda de amigos para lerem o livro em voz alta para minha amiga, ela seria prejudicada” [Estudante G – PT].

Acreditamos que faltam iniciativas capazes de apoiar a disponibilidade de serviços/produtos direcionados para os estudantes com deficiência desenvolvidos pelas bibliotecas. É de notar

que durante o período de envio do convite para os coordenadores das bibliotecas para participarem desta investigação, muitos das respostas negativas foram justificadas pela falta de estudantes com deficiência na IES, o que exclui qualquer responsabilidade para desenvolver serviços/produtos acessíveis. Esta é uma justificativa difícil de compreender porque a biblioteca não tem que esperar a vinda do usuário ao seu acervo, mas sim, ir até ele e oferecer os seus serviços/produtos.

Quadro 114: serviços/produtos acessíveis satisfazem as necessidades informacionais dos usuários com deficiência

Pais	Não	Sim	Total
Brasil	6	6	12
Portugal	4	8	12
Total	10	14	24

4.8.11 Sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão

As sugestões dos estudantes quanto às melhorias para a biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão estão destacadas no Quadro 115.

Quadro 115: Sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão

	Brasil
Sugestões	<ul style="list-style-type: none"> • Seguir padrões de espaços entre as estantes de livros, armários e mesas, além de rever as catracas de entrada e saída, tanto da biblioteca quanto da IES; • Disponibilidade de biblioteca virtual seguindo os padrões w3c; • Fornecer cursos de capacitação para os profissionais da IES (professores, bibliotecários, técnicos administrativos, dentre outros profissionais); • Disponibilizar laboratório com TA apropriada e acervo digital; • Aumentar o número de bibliotecários e outros profissionais de áreas afins (psicólogos, assistentes sociais, etc.); • Oferecer serviços de bibliotecários e outros profissionais de áreas afins (psicólogos, assistentes sociais, etc.) para atender os estudantes com deficiência; • Desenvolver atividades que envolva todos os estudantes (com ou sem deficiência) para interagir e incentivar o respeito a diferença através da convivência; • Maior divulgação dos serviços/produtos acessíveis promovidos pela biblioteca (Marketing da biblioteca direcionado para todos os usuários, em especial, aqueles com deficiência); • Mudanças quanto acessibilidade física da biblioteca e da IES; • Disponibilidade de materiais acessíveis no acervo/arquivos (livros ampliados, áudio-visual, Braille, etc.); • Disponibilizar recursos de multimídia; • Capacitação dos bibliotecários; • Parcerias entre os diversos setores da IES (biblioteca, núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência, cursos, departamentos, etc.); • Solicitar para os docentes que revejam seus planos de estudos das disciplinas para atualizar o acervo da biblioteca; • Desenvolver semestralmente aulas, seminários, palestras, formações e tutoriais demonstrativos sobre os serviços/produtos disponíveis acessíveis; • Desenvolver uma política de Marketing de seus serviços/produtos mais energética, além de compartilhar as atividades entre bibliotecas e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência; • A biblioteca deveria ser mais dinâmica e ativa.

Portugal	
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitação dos professores e bibliotecários; • Disponibilidade de materiais acessíveis no acervo/arquivos (livros ampliados, áudio-visual, Braille, etc.); • Maior divulgação dos serviços/produtos acessíveis promovidos pela biblioteca (Marketing da biblioteca direcionado para todos os usuários, em especial, aqueles com deficiência); • Ser mais dinâmica e ativa; • Elaborar projetos de conscientização os usuários com deficiência; • Disponibilidade de TA (impressora Braille, computadores com softwares específicos, portas automáticas com sensores para abrir e fechar sozinha, balcão com altura padrão, etc.); • Adequação quanto acessibilidade arquitetônica; • Disponibilidade de materiais acessíveis no acervo/arquivos (livros ampliados, áudio-visual, Braille, etc.); • Rever, urgentemente, todos os tipos de acessibilidade, em especial, a arquitetônica, comunicacional e atitudinal; • Aquisição de portas com sensores;

Em síntese final, para além das sugestões dos usuários com deficiência para a melhoria da biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão, já destacadas, de alguma forma, ao longo de toda esta subseção, observamos, na maior parte do discurso dos estudantes com deficiência, uma tendência para o acervo/arquivos e a disponibilidade de TA que favoreçam não apenas o processo de acesso a informação mas também a comunicação entre usuário e profissionais (professores, estudantes, bibliotecários, dentre outros).

Assim, é de notar que o desafio do processo de inclusão e acessibilidade nas bibliotecas universitária está em multiplicar em maior o número de bibliotecas e, ao mesmo tempo, mudar a mente das pessoas em todo o contexto da universidade quanto a problemática. Nesse sentido o bibliotecário ainda em formação necessita vivenciar propostas e práticas de utilização de diferentes TA para poder compreender como elas fazem a diferença no processo de ensino e aprendizagem, bem no processo de acesso e uso da informação para os estudantes com deficiência do ensino superior.

Quanto ao processo de planejamento, formação e desenvolvimento do acervo/arquivo de materiais informacionais acessíveis para garantir a qualidade do acesso e uso da informação pelos estudantes com deficiência, concluímos que a política de coleção é muito importante nesse processo para nortear todas as ações durante a seleção e aquisição de novos materiais informacionais acessíveis e de TA.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento de coleções acessíveis, assim como qualquer outro, deve ser um processo ininterrupto, permanecendo em constante evolução. Sendo necessário compor uma política de desenvolvimento da coleção que compactue com os objetivos destinados a suprir às necessidades de informação de uma comunidade heterogênea (estudantes com e sem deficiência) à qual está inserida a biblioteca universitária, com a finalidade de subsidiar a tomada de decisão no processo de seleção, considerando todos os

fatores relevantes aos interesses da comunidade, como também a necessidade de avaliar a coleção periodicamente para manter a preservação, a qualidade e a idoneidade do acervo.

Agindo dessa forma, a biblioteca universitária estará acompanhando e participando das mudanças sociais, além disso concretizando sua função social quando disponibiliza bibliotecários que mediam e facilitam a socialização do acervo acessível para os usuários com deficiência. Por isso, é indispensável que os serviços prestados por esses profissionais atinjam também os usuários com deficiência, atribuindo-se a eles o papel de auxiliador e de mediador do acesso a informação, resultando em efeitos de inclusão, acessibilidade e interação social, especificamente, para com os usuários com deficiência.

REFLEXÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Neste capítulo final são apresentadas as conclusões, à luz da questão de investigação definida para o estudo realizado. Seguidamente, são elencadas as limitações do trabalho realizado e, no final, são apresentadas sugestões para pesquisas a desenvolver no futuro.

Conclusões

A presente investigação trouxe à tona um assunto que paulatinamente está a fazer parte da rotina da biblioteca: a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior e, conseqüentemente, como usuários das bibliotecas universitárias.

Essas são instituições particularmente apropriadas para apoiar e promover boas práticas de acessibilidade e inclusão para estudantes com deficiência, de forma a assegurar o seu empoderamento e a garantir que possam descobrir e realizar o seu potencial com dignidade e igualdade, em um ambiente acolhedor, apropriado e saudável.

Esse papel tem sido abraçado por bibliotecários em diversos pontos do mundo, na tentativa de assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem para todos através de serviços/produtos disponíveis na biblioteca.

Daí a necessidade de investigações como esta, que procura dar resposta à questão de investigação: “Quais os contributos dos projetos e ações de acessibilidade das bibliotecas universitárias na entrada, permanência e conclusão dos percursos académicos dos estudantes universitários com deficiência das universidades brasileiras e portuguesas?”. A fim de responder a essa questão, foi definido como objetivo geral (i) compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas (federais) brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de TA e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência.

Por meio de inquéritos por questionários e por entrevista foi possível inquirir quatro interlocutores-chaves – diretores da biblioteca, diretores do núcleo/gabinete de apoio ao estudante, bibliotecários e usuários com deficiência - das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas. Neste processo os três primeiros interlocutores tiveram que se colocar no lugar do outro (não de um outro qualquer, mas sim de um sujeito com características específicas representado por um grupo de estudantes com deficiência) tendo sido convidados a pensar e

refletir, fato que por si só já pode ter deixado um efeito positivo na atuação futura desses profissionais, mesmo que na atualidade suas bibliotecas não desenvolvam, ainda, ações inclusivas.

Já para o usuário com deficiência, esperamos que este processo lhe tenha permitido refletir sobre novas possibilidades e condições de igualdade, autonomia e inclusão e pensar a biblioteca como um espaço social acolhedor e com profissionais empáticos para ajudá-lo no seu percurso estudantil.

Para tanto, nesta investigação estabeleceram-se categorias, subcategorias e descritores para melhor identificar e analisar as informações úteis para se alcançar o objetivo proposto. Foi possível observar um cenário ainda frágil nas bibliotecas estudadas, ainda que a análise dos discursos dos diversos participantes tenha permitido identificar pontos positivos sobre a atuação destas como elementos embrionários para o processo de inclusão. Cabe destacar, antes de tudo, que identificamos ações, atividades, dentre outras, mas não projetos abrangentes, o que não desmerece as iniciativas embrionárias desenvolvidas e discutidas aqui.

Na categoria “universidade inclusiva: infraestrutura do campus”, referente à subcategoria “acessibilidade arquitetônica”, é perceptível que ainda são muitos os desafios a serem enfrentados quanto à infraestrutura do campus em relação à acessibilidade. Apesar de termos observados algumas variações diminutas de um país para o outro, a infraestrutura do campus não se apresenta de forma apropriada quanto à acessibilidade no estacionamento público, no transporte urbano coletivo e no percurso interno entre os prédios. Verificaram-se ainda fragilidades na infraestrutura no que diz respeito à acessibilidade arquitetônica.

Muito embora tenham sido identificadas algumas exceções, mas que não são suficientemente significativas dentro do universo das universitárias brasileiras e portuguesas investigadas, os inquiridos afirmam ter consciência das suas carências e fragilidades e revelam abertura à mudança na procura de construir soluções futuras para melhorar as condições de acessibilidade e inclusão dos usuários com deficiência.

Desse modo, como principais sugestões para a mudança da realidade constatada recomendamos que as universidades revejam as políticas de acessibilidade no *campus*, principalmente quanto à possibilidade de dispor de transporte público com recursos adaptáveis. As autoridades governamentais das cidades onde estão localizadas as bibliotecas

estudadas devem repensar suas políticas sociais de infraestrutura urbana e de transporte público da cidade, principalmente, quanto ao entorno dos estabelecimentos de ensino superior.

Quanto à categoria “biblioteca inclusiva”, na subcategoria “acessibilidade arquitetônica”, nos foi possível identificar, em ambas os países, que a situação da estrutura arquitetônica do entorno e da parte interna da biblioteca universitária, de modo geral, apresenta algumas lacunas quanto ao percurso entre os prédios até a biblioteca: em muitos casos há degraus e nem sempre há corrimão ou outra alternativa. Não há vagas preferenciais vinculadas a rota acessíveis que interliguem à biblioteca a outros prédios, havendo impraticabilidade de se executar rota acessível entre estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca. Não há vagas de estacionamento exclusivas para pessoas com deficiência interligadas às entradas através de rotas acessíveis.

Outro ponto crítico está na falta de entrada acessível opcional visando oportunizar uma outra alternativa viável para as pessoas com deficiência física de ter acesso ao recinto da biblioteca. Verificamos ainda que as portas da biblioteca não apresentam maçanetas do tipo alavanca e que subsistem outras falhas graves: ausência de faixa ao longo de toda a largura da porta de vidro da biblioteca, inexistência de armários guarda-volumes adaptados, inexistência de faixas guias táteis e pisos antiderrapantes, falta de balcão de empréstimo com altura padrão, falta de elevadores de acesso (as poucas que possuem não integram *voice*, nem indicação dos andares em *Braille*).

Urge que as bibliotecas estudadas se reestruturem quanto à acessibilidade arquitetônica, uma vez que a sociedade evolui e exige espaços acessíveis em todos os ambientes sociais e culturais. Ressaltamos que a acessibilidade arquitetônica é a mais cobrada ou a mais evidenciada, mas, nem por isso, é a menos preocupante e ausente nas bibliotecas estudadas. Cabe frisar que uma boa ação direciona para a outra, pois os tipos de acessibilidade estão em consonância e na mesma dependência: por exemplo, a acessibilidade atitudinal está interligada e direciona os bibliotecários para os demais tipos de acessibilidade. A este nível, é necessário perceber e gerir a resistência individual e a falta de conhecimento de alguns diretores de bibliotecas e bibliotecários para planejar e implantar projetos ou ações ou atividades voltadas para inclusão e acessibilidade.

Quanto à categoria “biblioteca inclusiva”, na subcategoria “acessibilidade comunicacional”, é perceptível um conjunto lacunar de ações, cabendo destacar: carência de parceria entre a

biblioteca e o núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência para atender os usuários com limitações físicas e psicomotoras; ausência de serviço de referência e informação e orientação de usuários que considerem as diferentes deficiências que os estudantes podem apresentar (no caso específico do contexto brasileiro); e falta de serviço de referência e informação e a orientação de usuários, bem como atividades de orientação aos usuários para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca que considerem as diversas deficiências que os usuários possa apresentar.

Outra lacuna está na ausência: de sinalização direcional claramente visível nos espaços de circulação, como banheiros/casas de banho e outros; de sinalização tátil em *Braille* e em relevo na lateral interna dos corrimãos de escadas ou rampas; e de sinalização tátil com caracteres em *Braille* e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato localizadas nas portas de entrada a novos cômodos ou salas.

Em continuidade, inexistente comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca (visual, auditiva e vibratória) e não se verifica a existência de um meio acessível para que os usuários possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca. Observamos ainda que há ausência de funcionários capacitados para: ler e escrever em *Braille*; orofacil (leitura labial de surdos oralizados); e tradutor de língua de sinais brasileira/língua gestual portuguesa.

Em síntese, ao longo de toda investigação ficou evidente a ausência de ações, atividades e projetos direcionados para acessibilidade comunicacional. Com efeito, os resultados nos permitem concluir que dentre os diversos tipos de acessibilidade, a comunicacional é uma das mais carentes no contexto das bibliotecas investigadas.

Esta situação é difícil de compreender, porque é através da comunicação que as pessoas expressam e compartilham suas experiências, ideias e sentimentos, processo que permite as pessoas influenciarem a outra. No contexto das pessoas com deficiência e da biblioteca, a comunicação é primordial, onde o elo está nas ações, atividades e projetos que permitirão a disponibilidade de TA, comunicação aumentativa e alternativa, dentre outras, para servir de auxiliar as pessoas com deficiência.

Já em relação à categoria “Biblioteca Inclusiva” na subcategoria “acessibilidade pragmática”, podemos destacar alguns resultados mais preocupantes: o regulamento da biblioteca não prevê que os produtos/serviços disponibilizados ofereçam condições de acesso e uso à

informação para o estudante com deficiência; a política de desenvolvimento de coleções não é consoante à legislação vigente, não prevendo a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formatos alternativos (áudio, *Braille* e digital); a política de aquisição da biblioteca não prevê o contato com autores/editores para a obtenção de arquivos digitais, objetivando facilitar os procedimentos de transcrição dos documentos para formatos acessíveis; não há obtenção de recursos financeiros junto da IES visando o desenvolvimento de uma biblioteca acessíveis; o plano orçamental da biblioteca ou da IES nem sempre prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade na biblioteca; e a biblioteca não procura estabelecer parceria com os setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projeto de inclusão através do acesso e uso da informação.

Urge um processo de sensibilização dos administradores das universidades para a problemática dos estudantes com deficiência, tentando estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de pessoas com deficiência, entre outros. Acredita-se que o caminho para a mudança está no desenvolvimento de projetos e estudos que permitam a efectivação da inclusão e acessibilidade pelo envolvimento de produtos, serviços, técnicas e métodos, na tentativa de atenuar as limitações e romper as barreiras, na perspectiva de garantir igualdade de direitos e plena participação e qualidade de vida para os estudantes com deficiência.

Em se tratando da categoria “biblioteca inclusiva”, na subcategoria “acessibilidade instrumental” desenvolvida pelas bibliotecas brasileiras e portuguesas, urge a necessidade de se (re) pensar soluções para algumas lacunas, no que respeita especificamente à ausência de computadores: em quantidade suficiente com programas específicos e/ou TA específicas; com *Dosvox* ou outro análogo; e com emuladores de teclado.

Outra TA ausente na grande maioria das bibliotecas consiste nos monitores dos computadores com filtro de proteção que auxiliam na digitação e leitura, diminuindo a luminosidade e melhorando o contraste do monitor. Também não existem, genericamente, monitores com suporte para elevação, permitindo que a tela seja posicionada na altura da linha mediana da visão do usuário, nem teclados alternativos (expandido e reduzido), impressora *Braille*, ou *software* que permita conversão de qualquer texto em formato *Daisy*.

Há também falhas graves na existência de pranchas de leitura com lupa, *Leitor autônomo* (TA que permite a leitura de textos - livros, revistas, dentre outros), *Teclado de conceitos inteligentes com grelhas predefinidas*, equipamento para ampliação de textos, mapas e figuras

em formato impresso, como lupas e réguas de leitura para o atendimento de usuários com visão subnormal, dentre outros, ressaltando que quando a universidade possui esses recursos, estes estão no núcleo/gabinete de apoio da IES e não na biblioteca.

Adicionado, há fragilidades graves nos acervos/arquivos específicos orientados para o público com deficiência ou algum tipo de limitação, como é o caso dos Livros ilustrados e em *Braille*, LIBRAS/LGP ou *Audiobooks*.

Denotamos ainda problemas graves pela inexistência de catálogos informatizado com acessibilidade digital, contendo ferramentas de busca de informação acessíveis por leitores de tela, possibilidade de inversão de cores e ampliação de tela conforme recomendações do W3C. As obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas, etc.) não estão disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo, etc.) e as bibliotecas não realizam avaliação de seus serviços e produtos a fim de torna-los acessíveis para o maior número possível de usuários. Constatamos, também, que a grande maioria das bibliotecas não possui *site* acessível de acordo com as normas do W3C.

Esta carência e ausências são comprometedoras para o processo de inclusão e acessibilidade das bibliotecas universitárias estudadas nesta investigação. Evidenciam falta de motivação e iniciativas dos bibliotecários responsáveis, além de reforçarem a falta de conhecimento e entrosamento destes profissionais com as TA apropriadas para cada tipo de deficiência, adicionando a falta de diálogo com a direção ou órgão superior a biblioteca, na tentativa de aquisição de tais tecnologias.

Sugerimos que o ideal seria que houvesse um intercâmbio ou consórcio entre bibliotecas universitárias, no intuito de haver troca de serviços/produtos, bem como os empréstimos de TA.

Na categoria “biblioteca inclusiva”, subcategoria “acessibilidade atitudinal”, os resultados evidenciaram carências nas seguintes áreas que se revelaram todas frágeis: controle de registro de estudantes com deficiência que frequentam a universidade e a biblioteca; comunicação sobre o *feedback* com os demais setores da IES sobre os dados coletados pelos os procedimentos utilizados para identificar os estudantes com deficiência que adentram a universidade (ato da matrícula e através de procura espontânea do estudante ao núcleo/gabinete de apoio); conhecimento sobre o tipo de deficiência dos estudantes que

frequentam a IES; frequência de uso dos serviços da biblioteca pelos estudantes com deficiência; empenho na conscientização da equipe de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de estudantes com deficiência através do acesso e uso da informação; investimento na capacitação da equipe de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com deficiência física, sensoriais e cognitivas podem apresentar no acesso e uso da informação e no acesso e uso das tecnologias de informação e das TA que promovem a acessibilidade da informação no contexto da biblioteca; existência de bibliotecário responsável para coordenar os serviços para usuários com deficiência, para acompanhar a evolução da tecnologia e da legislação pertinente à acessibilidade e ter conhecimento sobre as TA que promovem o acesso e uso da informação, dentre outros.

A categoria “ações, atividades, projetos de acessibilidade das bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas” revelou algumas atividades e estratégias de acessibilidade já desenvolvidas pelas bibliotecas, das quais destacamos: disponibilizar TA ou produtos de apoio, além de conteúdos básicos do acervo em formatos acessíveis e oferecer serviço de referência e apoio à pesquisa e informação direcionados (personalizados). Porém tais ações, atividades e estratégias de inclusão não promovem o intercâmbio de materiais acessíveis entre bibliotecas de universidades diferentes, ainda que tragam alguns contributos, como: maior conscientização, sensibilização e valorização do bibliotecário em relação a todos os usuários independente de sua limitação; maior atenção ao mercado livreiro e suas diversas formas de suportes acessíveis de seus materiais informacionais; sensibilização da comunidade (administradores, técnicos administrativos, professores, alunos e demais bibliotecários) para as questões sobre a acessibilidade e inclusão; maior reconhecimento da comunidade universitária para com a biblioteca; aquisição e disponibilização de TA; aquisição e disponibilização de *softwares* acessíveis; melhor desempenho nas avaliações institucionais, principalmente, quanto ao quesito qualidade na oferta de serviços e produtos; e novas possibilidades de atendimento a pessoa com deficiência, dentre outras.

De sublinhar que tais ações, atividades e estratégias ainda ocorrem num número muito reduzido de bibliotecas. Falta muito para que as bibliotecas universitárias foco deste estudo se tornem inclusivas e acessíveis. Isto requer muito da acessibilidade atitudinal do bibliotecário, pois profissionais apáticos, sem iniciativa e conhecimento necessário para atuarem com todos os tipos de acessibilidade perpetuarão a imagem da biblioteca como uma instituição fracassada neste domínio.

Quanto ao núcleo/gabinete de estudantes com deficiência, vale destacar que seria muito mais pertinente que na sua equipe de trabalho houvesse a presença do bibliotecário, representando a gestão das bibliotecas universitárias para interlocutar com os demais profissionais e com os estudantes com deficiência cadastrados nesses núcleos/gabinetes. Dessa forma, talvez fosse possível aproximar mais estes dois espaços, compartilhando experiências e conhecimentos e contribuindo para o processo de acessibilidade e inclusão nas IES, em especial, para o espaço biblioteca.

Na categoria “usuários (estudantes com deficiência)” na subcategoria “participação nas ações, atividades e projetos de acessibilidade desenvolvido pela biblioteca”, destacaremos os resultados que evidenciam carência.

Em relação ao grau de dificuldade enfrentado estudantes com deficiência brasileiros, ao entrar na universidade, coube destaque para “Muitas Dificuldades”. Em contrapartida, no caso português a maioria dos estudantes afirmaram o contrário.

Em relação ao tipo de dificuldade enfrentada pelos estudantes brasileiros, evidenciamos que a maior incidência está para a “acessibilidade comunicacional”, “instrumental” e “arquitetônica”. Já em relação aos estudantes portugueses, as dificuldades estão centradas em: “acessibilidade arquitetônica”, “atitudinal” e “comunicacional”, além da dificuldade para obter material didático acessível (“acessibilidade metodológica”). De notar que esses estudantes indicaram que, ao ingressar no curso, não tinham conhecimento sobre a existência de projetos, ações e atividades inclusivas desenvolvidas pela biblioteca.

Identificamos uma frequência diminuta sobre o uso pelos usuários com deficiência dos serviços/produtos inclusivos desenvolvidos pela biblioteca foco deste estudo. Falta conhecimento dos estudantes com deficiência sobre as TA disponibilizadas pelas bibliotecas. No entanto, esses estudantes destacaram alguns tipos de TA que os mesmos têm conhecimento e que estão disponibilizadas aos usuários com deficiência (pelo núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência e não pela biblioteca), como lupas, computadores com *softwares* padrões e alguns com *softwares* apropriados, livros áudios, *software* de texto/áudio, digitalização, ampliação de texto, dentre outros.

No que diz respeito às TA que auxiliam os usuários com deficiência no seu dia-a-dia e que não estão disponibilizadas pela biblioteca da universidade a qual pertence, a maior incidência para o caso brasileiro, destacamos: “Não conheço”, “Não utilizo TA” e “Computadores com

software apropriado”. Para os entrevistados portugueses a maior incidência foi para “Sem resposta” e “Cadeira de rodas”, entrevistados portugueses.

Em relação à identificação dos serviços/produtos direcionados para a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos pela biblioteca que os estudantes com deficiência utilizam, destacamos, para o caso brasileiro: “Empréstimos de tecnologias assistivas”, “Serviços de digitalização”, “Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text)”, “Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético. No caso dos respondentes portugueses a maior frequência de utilização foi para “Serviços de digitalização” e “Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou tecnologias assistivas específicas para que os estudantes com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia”.

Um outro resultado de relevo, neste contexto, apesar da pouca oferta, diz respeito à classificação e qualidade dada pelos entrevistados aos serviços/produtos direcionados para inclusão desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias brasileiras como “**Positiva**”, “**Mediana**” e “**Negativa**”, seguida por “**Muito positiva**” e “**Positiva**” para aqueles serviços/produtos desenvolvidos pelas bibliotecas universitárias portuguesas.

Os estudantes com deficiência reportaram que as suas necessidades de informação são atendidas pelo uso dos serviços/produtos disponibilizados pela biblioteca, quando solicitados. Estes estudantes demonstraram que, apesar da opinião positiva quanto à satisfação de suas necessidades informacionais, os serviços/produtos disponibilizados ainda se apresentam de forma muito diminuta perante a oferta de usuários com deficiência. De qualquer forma, mostraram que ainda eles têm muito receio e preocupação com a falta de serviços/produtos acessíveis nas bibliotecas universitárias.

Por fim, de modo geral, destacamos as principais sugestões para melhoria da biblioteca quanto à acessibilidade e inclusão referidas pelos estudantes com deficiência:

- Seguir padrões de espaços entre as estantes de livros, armários e mesas, além de rever as catracas de entrada e saída, tanto da biblioteca quanto da IES;
- Disponibilidade de biblioteca virtual seguindo os padrões w3c;
- Fornecer cursos de capacitação para os profissionais da IES (professores, bibliotecários, técnicos administrativos, dentre outros profissionais);

- Oferecer laboratórios com tecnologias apropriadas para acessibilidade e inclusão;
- Disponibilizar acervo digital;
- Oferecer serviços de bibliotecários e outros profissionais de áreas afins (psicólogos, assistentes sociais, etc.) para atender os estudantes com deficiência;
- Desenvolver atividades que envolva todos os estudantes (com ou sem deficiência) para interagir e incentivar o respeito a diferença através da convivência;
- Maior divulgação dos serviços/produtos acessíveis promovidos pela biblioteca (Marketing da biblioteca direcionado para todos os usuários, em especial, aqueles com deficiência), dentre outros.

Após essas considerações, acreditamos que o objetivo geral inicial de compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas (federais) brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de TA e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com deficiência, foi alcançado, reafirmando que entre os dois países além de uma convergência linguística, há também algumas semelhanças e diferenças de práticas inclusivas em bibliotecas.

Esperamos que a investigação realizada tenha deixado uma contribuição para dismitificar, aos olhos dos coordenadores das bibliotecas, dos núcleos/gabinetes de apoio, bibliotecários e estudantes com deficiência, o quanto é importante e fundamental investir na acessibilidade e inclusão nas bibliotecas universitária. Apesar do tema não ser novo, no contexto deste tipo de unidade de informação, estamos ainda na fase embrionária e necessitando de muitas outras iniciativas colaborativas.

Importa dar a conhecer o que estas bibliotecas precisam investir na educação contínua de seus bibliotecários e na aquisição de TA e reestrutura arquitetónica de suas estruturas físicas.

Acreditamos que as iniciativas primarias e isoladas que foi possível identificar devem servir para alavancar novas iniciativas de investimentos futuros, principalmente, por parte dos coordenadores. Tal poderá proporcionar aos bibliotecários uma percepção mais nítida dos aspectos implícitos dessas atividades. Mais do que esperar que os usuários com deficiência busquem a biblioteca, esta deverá ir até eles mostrando que eles são importantes e tem todos os direitos como qualquer outro estudante.

Em síntese final, esperamos que todo o trabalho desenvolvido e o envolvimento dos coordenadores das bibliotecas, dos núcleos/gabinetes de apoio e bibliotecários possa ter

servido de alerta, contribuindo para a reflexão dos mesmos quanto à necessidade de atualização profissional relacionada com o tema.

Em uma perspectiva mais ampla, esperamos que o conhecimento posto nesta investigação possa ser a posteriori utilizado por outros profissionais e suscite novas problemáticas de estudo futuros.

Limitações do estudo e linhas de investigações futuras

As discussões aqui traçadas não se encerram por aqui, porque as mudanças necessárias que se imprimem na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação e, de forma específica, nos serviços de informação e comunicação, representados pelas bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas, são constantes e inevitáveis.

Várias foram as limitações que ocorreram durante a realização desta investigação. Estas ocorreram durante a execução da recolha de dados, processo demorado em decorrência do número de participantes (diretores da biblioteca, diretores do núcleo/gabinete de apoio ao estudante, bibliotecários e usuários com deficiência) e durante o qual nos deparamos com diversas limitações. Ainda assim, foi enriquecedor porque tivemos a oportunidade de perceber que alguns profissionais, diante de suas limitações, recolhem-se e recursam a participar da investigação.

Outra das limitações, que na verdade pode ser vista também como um ponto positivo, foi tratar-se de um grupo bastante heterogêneo de vários pontos de vista e experiências de vida bem opostas, o que influenciou as diferentes motivações à participação. Foi perceptível, nesse momento, o destaque da dedicação apresentada pelos estudantes com deficiência a contribuírem com a pesquisa, mostrando que estes têm fortalecido o sentimento de pertença ao processo de investigação. Isto foi muito gratificante e constituiu um dos momentos mais interessantes e desafiantes: muitos dos estudantes entrevistados apresentam deficiência que os limitava a falar necessitando de um acompanhante para interlocutar a entrevista.

Faltou ainda trazer para investigação a fala da coordenação dos cursos de formadores de bibliotecários. Tal teria permitido analisar a contribuição que a formação de base destes profissionais pode dar para a tão necessária mudança e implantação da acessibilidade, de forma mais rápida e correta, dentro das bibliotecas.

Esta investigação foi desenvolvida no contexto das bibliotecas universitárias públicas brasileiras (federais) e portuguesas. Nesse sentido, considera-se que seria uma mais valia alargar o estudo à comunidade das bibliotecas universitárias privadas, sondando outros interlocutores chave, além de desenvolver observação direta em algumas bibliotecas. Poderia alargar-se, também, o estudo para o espaço de formação de base dos bibliotecários, bem como investigar a formação continuada dos profissionais e, se possível, os órgãos de fiscalização de atuação do profissional.

REFERÊNCIAS

- A. M. Silva. (2012). *Informação e inclusão acadêmica: um estudo sobre as necessidades socio informacionais dos universitários cegos do Campus I da UFPB*. Universidade Federal da Paraíba.
- Aaidd. (2017). *American Association Intellectual Developmental Disabilities. Definition of Intellectual Disability*. Retrieved from <https://aaidd.org/>
- Abdulrahman, A. B. (2015). Strategies for Meeting Information Needs of People with Learning Disabilities (Dyslexia) By Public Libraries in Nigeria. *Journal of Library and Information Sciences*, 3(2), 107–113. <https://doi.org/10.15640/jlis.v3n2a6>
- Abedin, B., Daneshgar, F., & D'Ambra, J. (2010). Underlying factors of sense of community in asynchronous computer supported collaborative learning environments. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(3), 585–596.
- Abmes. (2016). Lei que criou o PROUNI completa 12 anos. Brasília. Retrieved from <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/1940>
- Abnt. (2008). NBR15599: acessibilidade - comunicação na prestação de serviços. Retrieved from http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/ABNTNBR15599_2008Ed1.pdf
- Abnt. (2011). NBR 14022: Acessibilidade em veículos de características urbanas para o transporte coletivo de passageiros. Brasília.
- Abnt. (2015). NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Brasília: ABNT.
- Abreu, J. V. V. d', Sousa, D. D. de, Pupo, D. T., & Martins, V. dos S. G. (2008). Maquete tátil da biblioteca central Cesar Lattes da UNICAMP: uma experiência. *Revista ACB*, 13(1), 268–275. Retrieved from <http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/560>
- Abreu, S. M. V. A. (2013). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais : Estudo Exploratório Sobre a Inclusão no Ensino Superior*.
- Abrizah, A., & Ahmad, R. (2010). Systemic barriers: the challenges in the provision of inclusive school libraries in Malaysia. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 15(2), 19–40. Retrieved from http://www.myjurnal.my/filebank/published_article/2799/no.2.pdf
- Acessibilidade Brasil. (2018). Projeto Biblioteca Acessível é inaugurado na Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro. Retrieved from <http://www.acessibilidadebrasil.org.br/joomla/noticias/647-projeto-biblioteca-acessivel-e-inaugurado-na-biblioteca-nacional>
- Agapito, F. M., Strohschoen, A. A. G., Lopes, M. I., & Leão, M. F. (2015). Libras na área de ciências naturais: busca por articulação entre conhecimentos. *Educação, Artes e Inclusão*, 11(2), 8–28. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5965/198431781122015008>
- Ahmad, F. K. (2014). Use of Assistive Technology in Inclusive Education : Making Room for Diverse Learning Needs. *Transcience*, 6(2), 62–77. Retrieved from https://www2.huberlin.de/transcience/Vol6_No2_62_77.pdf
- Ahmad, F. K. (2015). Use of assistive technology in inclusive education: making room for diverse learning needs. *Transcience*, 6(2), 62–77. Retrieved from https://www2.huberlin.de/transcience/Vol6_No2_62_77.pdf
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. (Universidade Aberta, Ed.).
- Albuquerque, C. P., Oliveira, A. L., Seixas, A. M., Ferreira, A. G., Santos, C. C., Paixão, M. P., & Paixão, R. P. (2017). *O ensino superior pós bolonha: tempo de balanço, tempo de mudança*. Coimbra.
- Almeida Júnior, O. F. de. (2003). *Biblioteca pública: avaliação de serviços*. (Eduel, Ed.). Londrina.
- Alnahdi, G. (2014). Assistive Technology in Special Education and the Universal Design for Learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 18–23.
- Alves, A. P. M., & Vidotti, S. A. B. G. (2006). O serviço de referência e informação digital.

- Biblionline*, 2(2). Retrieved from <http://www.okara.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/viewFile/611/448>>.
- Alves, D. de O. (2015). *Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: representações sociais que produzem sentidos e (re) desenham cenários*. Universidade de Brasília. Retrieved from http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/19100/1/2015_DenisedeOliveiraAlves.pdf
- Alves, M. D. F., Pereira, G. V., & Viana, M. A. P. (2017). Tecnologia assistiva na perspectiva de educação inclusiva: o ciberespaço como lócus de autonomia e autoria. *Laplage Em Revista*, 3(2), 159–169. <https://doi.org/https://doi.org/10.24115/S2446-6220201732347>
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (I. da U. de Coimbra, Ed.) (2nd ed.). Coimbra.
- Amaral, R. M., Brito, A. G. C. de, & Calabrez, A. P. A. (2013). Cooperação e intercâmbio em bibliotecas universitárias. In FEBAB (Ed.), *XXV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação*. Florianópolis, SC, Brasil. Retrieved from <https://portal.febab.org.br/anais/article/viewFile/1618/1619>
- Amiralian, M. L., Pinto, E. B., Ghirardi, M. I., Lichtig, I., Masini, E. F., & Pasqualin, L. (2000). Conceituando deficiência. *Revista de Saude Publica*, 34(1), 97–103. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102000000100017>
- Amorim, A., Bezerra, A. I., Paraguay, B., & Ferraz, E. M. (2009). Comissão Temática 1 – Conceituação e Estudo de Normas Adjane. In DEDH (Ed.), *Tecnologia Assistiva* (pp. 13–39). DEDH. <https://doi.org/10.1590/S1414-81452007000400019>
- Amorim, R. O. De, Gomes, S. P., Lourdes, N. De, & Fumes, F. (2005). A experiência do núcleo de acessibilidade da UFAL: contribuições para a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior. In *VI Encontro Alagoano de Educação Inclusiva* (pp. 1–5). Maceió. Retrieved from <http://www.seer.ufal.br/index.php/eaai/article/view/2145>
- Andrade, S., Lucas, E. R. O. L., & Nascimento, M. de J. (2015). Acessibilidade para usuários da informação com deficiência: um estudo de artigos em Biblioteconomia e Ciência da Informação. *Biblionline*, 11(1), 1–20. Retrieved from <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/24550/14649>
- Andrade, V. B., & Fonseca, A. L. (2016). Formação continuada do bibliotecário : a importância da capacitação na área da informática para o profissional da informação Training continued of the librarian the importance of the qualification in the area of the computing for the professional of the i. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 21(47), 124–144. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2016v21n47p124>
- Antunes, A., & Faria, C. (2013). A universidade e a pessoa com necessidades especiais: estudo qualitativo sobre percepções de mudança social, institucional e pessoal. *Indagatio Didactica*. Retrieved from <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/2467>
- Antunes, A. P., Faria, C. P., Rodrigues, S. E., & Almeida, L. S. (2013). Inclusão no Ensino Superior: Percepções de Professores em uma Universidade Portuguesa. *Psicologia Em Pesquisa*, 7(2), 140–150. <https://doi.org/10.5327/Z1982-1247201300020002>
- Appolinário, F. (2011). *Metologia da Ciência: Filosofia e prática da pesquisa*. (Cengage Learning, Ed.). São Paulo, SP.
- Araújo, M. R. M. de, Oliveira, J. M. de, Jesus, M. S. de, Sá, N. R., Santos, P. A. C. dos, & Lima, T. C. (2011). Transporte público coletivo: discutindo acessibilidade, mobilidade e qualidade de vida. *Psicologia & Sociedade*, 23(3), 574–582. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822011000300015>
- Araújo, P. C. de. (2010). O Blog “na ERA DA INFORMAÇÃO” como ferramenta de compartilhamento de informação, conhecimento e para a promoção profissional. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 15(1), 201–213.
- Araújo, K. C. (2013). *Ação cultural em bibliotecas*. Universidade de Brasília. Retrieved from http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6126/1/2013_KathrynCardimAraujo.pdf
- Arslan, I., Inan, F. A., Ozel, C. T., & Wells, A. G. (2005). Assistive technologies for college students with disabilities. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED500087.pdf>

- Associação Brasileira de Normas Técnicas. (2015). NBR9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.
- Babbie, E. (1999). *Métodos de pesquisas de Survey*. (UFMG, Ed.). Belo Horizonte.
- Ball, S. J. (1994). *Education reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Bardin, L. (2014). Análise de conteúdo. In L. Edições 70 (Ed.). Lisboa.
- Barnes, C. (2012). The social model of disability: valuable or irrelevant? In Routledge (Ed.), *The Routledge Handbook of Disability Studies* (pp. 12–29). London.
- Barnes, C. (2016). Deficiência, trabalho e proteção social: aplicação do modelo social. In Aalmedina (Ed.), *Deficiência e emancipação social: para uma crise da normalidade* (pp. 79–100). Lisboa.
- Baron-Cohen, S. (2011). *The science of evil: on empathy and the origins of cruelty*. (B. Books, Ed.). New York.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., & Jolliffe. (1997). Is There a “Language of the Eyes”? Evidence from Normal Adults, and Adults with Autism or Asperger Syndrome. *Visual Cognition*, 4(3), 311–331. <https://doi.org/10.1080/713756761>
- Barreiros, A. D. A., Tiemi, E., & Watanabe, Y. (2004). Busca de parcerias: o desafio das bibliotecas universitárias. In *XIII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias Brasileiras*. Natal.
- Beresford, P. (1996). Poverty and Disabled People : Challenging dominant debates and policies Poverty and Disabled People : challenging dominant debates and policies. *Disability & Society*, 11(4), 553–567. <https://doi.org/10.1080/09687599627598>
- Berg, E. A. (2012). *Administração de conflitos: abordagens práticas para o dia a dia*. (Juruá, Ed.). Curitiba.
- Bersch, R. (2013). *introdução à Tecnologia Assistiva*. Brasília: CORDE. Porto Alegre, RS. <https://doi.org/10.1590/S1414-81452007000400019>
- Bila, A. S. A. (2014). *Biblioteca de Arte Inclusiva: Informação e Conhecimento Acessíveis aos Leitores com Deficiência Visual*. Universidade Nova de Lisboa. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10362/14767>
- Birdi, B., Wilson, K., & Cocker, J. (2008). The public library, exclusion and empathy: a literature review. *Library Review*, 57(8), 576–592. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1108/00242530810899568>
- Birdi, B., Wilson, K., & Tso, H. M. (2009). The nature and role of empathy in public librarianship. *Journal of Librarianship and Information Science*, 41(2), 81–89.
- Bisol, C. A., Pegorini, N. N., & Valentini, C. B. (2017). Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. *Caderno de Pesquisa*, 24(1), 87–100. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v24n1p87-100>
- Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2006). *How to research: Open Univ Pr*.
- Boas, D. C. V., Ferreira, L. P., & Viola, I. C. (2012). Professor especializado na área da deficiência visual : os sentidos da voz Teacher specialized in visual impairment : the meaning of the voice. *Revista Da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 17(1), 92–100. Retrieved from http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v17n1/en_a17v17n1.pdf
- Bodaghi, N. B., Awang-Ngah, Z., & Abdullah, N. (2014). Student volunteers as academic saviours and social connectors among the visually impaired in an academic library. *Libri*, 64(1), 40–48. Retrieved from Student volunteers as academic saviours and social connectors among the visually impaired in an academic library
- Bodaghi, N. B., Cheong, L. S., & Zainab, A. N. (2016). Librarians Empathy: Visually Impaired Students’ Experiences Towards Inclusion and Sense of Belonging in an Academic Library. *Journal of Academic Librarianship*, 42(1), 87–96. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2015.11.003>
- Bonnici, L. J., Maatta, S. L., & Wells, M. K. (2009). US national accessibility survey: librarians serving patrons with disabilities. *New Library World*, 110(11/12), 512–528. <https://doi.org/10.1108/03074800911007532>
- Borges, M. E. N. (2007). O essencial para a gestão de serviços e produtos de informação.

- Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*. Campinas.
- Boskovic, A. B., & Kozicki, K. (2015). Preconceito e Tolerância : Reflexões Acerca das Cotas Raciais nas Universidades. *Direito, Estado e Sociedade*, jul./dez.(46), 10–31.
- Botelho, M. de F. C. (2014). Bibliotecas universitárias : mediação e acesso à informação para pessoas. In *III Colóquio Internacional da Rede MUSSI / III Colloque International du Réseau MUSSI* (pp. 10–12).
- Botelho, M. de F. C., & Carvalho, K. de. (2014). Bibliotecas Universitárias e pessoas com deficiência: leitura, mediação e apropriação dos sentidos. *Ponto de Acesso*, 8(2), 24–42. Retrieved from www.pontodeacesso.ici.ufba.br
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. (Difel Difusão, Ed.). Lisboa.
- Braga, A. N., & Bahia, S. R. (2018). A temática da inclusão na formação acadêmica do bibliotecário : abordagem curricular. In Um. e U. UDESC (Ed.), *IV Colóquio Luso-Brasileiro de Educação* (pp. 1–13). Braga e Paredes de Coura, Portugal. Retrieved from <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/issue/view/591>
- Brasil. Ministério da Cultura. (2016). *Fortalecimento de bibliotecas acessíveis e inclusivas: manual orientador*. (Mais Diferenças, Ed.) (1ª). São Paulo: Minc - Brasil. Retrieved from <http://bit.ly/2mU41sm>
- Brasil. (1961). Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Brasília. Retrieved from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>
- Brasil. (1981). Resolução nº 2, de 24 de fevereiro de 1981. Brasília: Conselho Federal de Educação. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2.pdf>
- Brasil. (1994). Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994. Brasília. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>
- Brasil. (1996a). Aviso Circular nº 277/MEC/GM. Brasília. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>
- Brasil. (1996b). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 da educação nacional*. Retrieved from http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/proen/ldb_11ed.pdf
- Brasil. (1996c). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm
- Brasil. (1999). Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil da Presidência da República. Retrieved from <http://www.andi.org.br/file/51328/download?token=RDL1NJoK>
- Brasil. (2000). Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília. Retrieved from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2000/lei-10098-19-dezembro-2000-377651-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. (2004a). A Lei nº 10 . 973 / 04 e as Instituições Federais de Ensino Superior : algumas considerações. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.973.htm
- Brasil. (2004b). Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Brasília. Retrieved from http://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf
- Brasil. (2004c). Decreto Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos par. Brasília. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm
- Brasil. (2004d). Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Brasília. Retrieved from <http://www.nucleourbanizacao.com.br/leis/09/002.pdf>
- Brasil. (2005a). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Câmara dos

- Deputados. Retrieved from <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/constituicaoofederal1988.pdf>
- Brasil. (2005b). Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial Da União*, Seção 1, 28. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm
- Brasil. (2005c). Lei nº 11.096, 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm
- Brasil. (2006). Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. *Diário Oficial Da União*. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm
- Brasil. (2013). *Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (Sinaes) Parte I – Avaliação de cursos de graduação* (Inep). Brasília.
- Brasil. (2015a). *Lei brasileira de inclusão (LBI): estatuto da pessoa com deficiência - Lei nº 13.146, 6 de julho de 2015*. Brasília. Retrieved from <http://maragabrigilli.com.br/wp-content/uploads/2016/03/Guia-sobre-a-LBI-digital.pdf>
- Brasil. (2015b). Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a lei brasileira de pessoa com deficiência. Brasília. Retrieved from http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13146.pdf
- Brasil. (2015c). Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República da Casa Civil, Chefia para Assuntos Jurídicos. Brasília. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm
- Brasil. (2016). *A Constituição e o Supremo*. (S. de D. Supremo Tribunal Federal, Ed.) (5. ed. atu). Brasília. Retrieved from <http://www.stf.jus.br/aconstituicao eosupremo>
- Brazier, H. (2007). The Role and Activities of the IFLA Libraries for the Blind Section. *Library Trends/Spring*, 55(4), 864–878.
- Bucci, M. P. D., & Mello, P. B. de. (2013). Democratização e acesso à educação superior. *Grupo Estratégico de Análise Da Educação Superior No Brasil, Parte I, m*, 1–4.
- Burbridge, R. M., & Burbridge, A. (2012). *Gestão de conflitos: desafios do mundo corporativo*. (Saraiva, Ed.). São Paulo.
- Carboni, J. C. (2014). *Aspectos relevantes de acessibilidade em bibliotecas universitárias na Região Sul e na percepção de alunos com deficiência na Universidade Federal de Santa Catarina*. Universidade Federal de Santa Catarina. Retrieved from https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/127456/TCC_JAQUELINE_CRYSTINA_CARBONI.pdf?sequence=1
- Cardoso, A. V. (2016). *Princípios intervenientes no desenvolvimento de tecnologias para pessoas com necessidades educacionais específicas*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Carvalho, A. A. A., Moura, A., Pereira, L., & Cruz, S. (2006). Blogue: uma ferramenta com potencialidades pedagógicas em diferentes níveis de ensino. In *VII Colóquio sobre Questões Curriculares (III Colóquio Luso-Brasileiro) Globalização e (des) igualdades: os desafios curriculares*. CIEd 2006 (pp. 635–652). Braga: Universidade do Minho.
- Castells, M. (2011). *A sociedade em rede: a era da informação*. (Fundação Calouste Gulbenkian., Ed.). Lisboa.
- Cavalcanti, C. O. dos P., Garcia, R. I., & Rados, G. J. V. (2015). *Acessibilidade física na biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina*.

- Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 3(48), 483–499.
- Cavalcanti, I. B., Araújo, C. S., & Duarte, E. N. (2015). Bibliotecário e as ações culturais: um campo de atuação. *Biblionline*, 11(1), 21–34. Retrieved from file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/16626-58478-1-PB.pdf
- Cerqueira, W. de. (2017). Mundo educação. Retrieved from <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/a-populacao-regiao-sudeste.htm>
- Chahini, T. H. C. (2010). *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à inclusão de alunos com deficiência na educação superior*. Universidade Estadual Paulista.
- Chaputula, A. H., & Mapulanga, P. M. (2016). Provision of library services to people with disabilities in Malawi. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 82(2). <https://doi.org/10.7553/82-2-1619>
- Chlopan, B. E., McCain, M. L., Carbonell, J. L., & Hagen, R. L. (1985). Empathy: review of available measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(3), 635–53.
- Choo, C. W. (2003). Como fi camos sabendo - um modelo de uso da informação. In SENAC (Ed.), *A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões* (pp. 62–120). São Paulo.
- Christina, W. (2001). Serving Users Who Need Help Reading the Fine Print- It's All Fin print to them. In *Making your library more ADA- Compliant ACRL Tenth National conference*. Denver, Colorado. Retrieved from www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/events/pdf/woo.pdf accessed 9/10/15
- Ciantelli, A. P. C. (2015). *Estudantes com deficiência na universidade: contribuições da Psicologia para as ações do núcleo de acessibilidade*. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Retrieved from <http://repositorio.unesp.br/handle/11449/136012>
- Coleridge, P. (1993). *Disability, liberation, and development*. Ireland.
- Coneglian, A. L., & Silva, H. de C. (2016). Biblioteca inclusiva: perspectivas internacionais para o atendimento a usuários com surdez. In *ENANCIB*. Retrieved from <http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/vii/enancib/paper/view/2485/1616>
- Corrêa, P. M. (2014). *Acessibilidade no ensino superior: instrumento para avaliação, satisfação dos alunos com deficiência e percepção de coordenadores de cursos*. Universidade Estadual Paulista. Retrieved from https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/correa_pm_do_mar.pdf
- Costa, A. P., Linhares, R., & Neri de Souza, F. (2012). Possibilidades de análise qualitativa no webqda e colaboração entre pesquisadores em educação e em comunicação. In *3 Simpósio Educação e Comunicação* (pp. 276–286).
- Costa, C. (2014). Conflitos políticos impedem transporte público eficiente, diz consultor do Bird. *BBC Brasil*. Retrieved from http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/04/140331_entrevista_jorge_rebelo_cc
- Costa, A. F. da. (2012). *Desigualdades sociais contemporâneas*. (M. Sociais, Ed.). Lisboa, Portugal.
- Costa, M. C. M. da. (2013). *Educação especial e inclusiva: aproximações entre Brasil e Portugal*. Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/10610/1/dissertação.pdf>
- Costa, M. K. A. (2015). *Inclusão e acessibilidade nas bibliotecas universitárias: a formação e atuação do bibliotecário*. Universidade Federal de Minas Gerais. Retrieved from http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-A8SHQ3/michelle_karina_assun_o_costa.pdf?sequence=1
- Costa, M. K. A., & Duarte, A. B. S. (2017). A (in) acessibilidade nas bibliotecas universitárias: a interação entre o bibliotecário de referência e o usuário com deficiência. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 13(2), 161–178. Retrieved from <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/62169>
- Costin, C., & Johnson, C. L. (2002). Been there, done that: Clinicians' use of personal recovery in the treatment of eating disorders. *The Journal of Treatment & Prevention*,

- 10, 293–303. <https://doi.org/10.1080/10640260214506>
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. (Almedina, Ed.) (2nd ed.). 2014.
- Coutinho, J. F. P. (2011). *Padrões de acessibilidade para bibliotecas universitárias: um estudo na Biblioteca da UNIPBFPB*. Federal da Paraíba. Retrieved from <http://security.ufpb.br/biblio/contents/tcc/tcc-2011/padroes-de-acessibilidade-para-bibliotecas-universitarias-um-estudo-na-biblioteca-da-unipbfpb.pdf>
- Coutinho, J. F., & Silva, A. L. de A. (2012). Analisando as condições de acessibilidade para usuários com deficiência física numa biblioteca universitária em João Pessoa. *Biblionline*, 8(Especial), 3–16. Retrieved from <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/14187/8094>
- Crespo, I. M., Rodrigues, A. V. F., & Miranda, C. L. (2006). Educação continuada para bibliotecários: características e perspectivas em um cenário de mudanças. *Biblios*, 7(25–26), 1–14. Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/161/16172503/>
- Crow, L. (1992). Including all of our lives: renewing the social model of disability. In *Morris, J. (Ed.). Encounters with strangers: feminism and disability* (pp. 1–21). London: Women's Press.
- Crow, L. (1996). Including all of our lives: renewing the social model of disability. In *Exploring the Divide* (Vol. 4, pp. 55–72). Leeds: The Disability Press.
- Cunha, L. A. (2003). O ensino superior no octênio FHC. *Educação & Sociedade*, 24(82), 37–61. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003>
- DAISY Consortium. (2017). Creating the best way to read and publish. Retrieved from <http://www.daisy.org/home>
- Damasceno, M. A., Teresa, M., & Costa, P. (2012). Necessidades educacionais especiais: o papel da biblioteca e do bibliotecário no cenário de inclusão no ensino superior. In Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ed.), *XVII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias* (pp. 1–14). Rio Grande do Sul. Retrieved from <http://www.snbu2012.com.br/anais/pdf/4QJY.pdf>
- Danieli, A., & Woodhams, C. (2005). Emancipatory Research Methodology and Disability: A Critique. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(4), 281–296. <https://doi.org/10.1080/1364557042000232853>
- Daroque, S. C. (2011). *Alunos surdos no Ensino Superior: uma discussão necessária. Comunicações*. Universidade Metodista de Piracicaba.
- Deficiente online. (2018). Deficiência Física. Retrieved from http://www.deficienteonline.com.br/deficiencia-fisica-tipos-e-definicoes___12.html
- del Priore, M. (2010). *Uma breve história do Brasil*. (P. do Brasi, Ed.). São Paulo.
- Delgado, R. G. (2013). *Serviços para pessoas com deficiência visual nas bibliotecas universitárias portuguesas: um diagnóstico*. Universidade de Lisboa. Retrieved from http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/12268/1/ulfl155510_tm.pdf
- Dermeval Saviani. (2007). Plano de desenvolvimento da educação : projeto do Mec.
- Dias, L. P. F. (2011). *Inclusão social de cidadãos portadores de deficiência (s) residentes no concelho de Miranda do Douro*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Dias, M. M., & Pires, D. (2004). *Usos e usuários da informação*. (Edufscar, Ed.). São Carlos.
- Dias, R. E., & Lopes, A. C. (2009). Sentidos da Prática nas políticas de currículo para a formação de professores. *Currículo Sem Fronteiras*, 9(2), 79–99. Retrieved from <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/dias-lopes.pdf>
- Diniz, D. (2007). *O que é deficiência*. (Brasiliense, Ed.). São Paulo: Coleção Primeiros Passos.
- Diniz, I. C. dos S., Almeida, A. M., & Furtado, C. (2015a). Acessibilidade e Produtos de apoio nas bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas: ações e estratégias. In M. J. G. A. J. O. L. Valente (Ed.), *IX conferencia internacional de TIC na educação/ Proceedings of the IX international conference on ICT in education – Challenges 2015: Meio Século de TIC na Educação/Half a century of ICT in Education*. (pp. 958–962). Braga, Portugal.
- Diniz, I. C. dos S., Almeida, A. M., & Furtado, C. (2015b). Diagnóstico das práticas inclusivas

- das bibliotecas universitárias portuguesas: um projeto de investigação em curso. In *V Seminário GTAEDES, 2016, Inclusão – Boas Práticas no Ensino Superior*. Aveiro: GTAEDES. Retrieved from <http://www.gtaedes.pt/>
- Diniz, I. C. dos S., Almeida, A. M., & Furtado, C. (2015c). Tecnologias assistivas nas bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas : ações e estratégias. In FEBAB (Ed.), *XXVI Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação* (pp. 1–4). São Paulo: FEBAB. Retrieved from http://www.acquaviva.com.br/cbbd2015/trabalhos_CBBBD.php
- Diniz, I. C. dos S., Almeida, A. M., & Furtado, C. (2016a). Portuguese and brazilian inclusive university libraries: practices and challenges of the directors. In Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Ed.), *7 th International Conference On Software Development And Technologies For Enhancing Accessibility And Fighting Info-Exclusion 2016*. Vila Real, Portugal.
- Diniz, I. C. dos S., Almeida, A. M., & Furtado, C. (2016b). Práticas inclusivas em bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas: resultados preliminares de um inquérito a coordenadores/diretores de biblioteca. In Instituto de Educação da Unversidade de Lisboa (Ed.), *IV Congresso Internacional TIC e Educação/TIC EDUCA*. Lisboa, Portugal.
- Direção Geral do Ensino Superior. (2016). Portaria n.º 197-B/2015 - Regulamento do concurso nacional de acesso e ingresso no ensino superior público 2015/2016. Retrieved from https://sigarra.up.pt/up/pt/legislacao_geral.ver_legislacao?p_nr=12211
- Donelan, H. (2015). Social media for professional development and networking opportunities in academia. *Journal of Further and Higher Education*, (April), 1–24. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2015.1014321>
- Drake, R. F. (2001). Welfare states and disabled people. In S. Publications (Ed.), *Handbook of disability studies* (pp. 412–426). London.
- Duckett, B. (2004). From reference library to information service: services in danger. *Library Review*, 53(5/6), 301–308. <https://doi.org/10.1108/00242530410544385>
- Duque, A. P. O. (2013). As cinco leis da Biblioteconomia aplicada à web. In *ENANCIB* (pp. 1–11). <http://enancib.ibict.br/index.php/enancib/vii/enancib/paper/viewFile/2615/1743>.
- Economia Sudoeste. (2017). São Paulo. Retrieved from <http://regiao-sudeste.info/economia-da-regiao-sudeste.html>
- Emmanuelli, M. N. (2009). *Acessibilidade física em biblioetcas universitárias: um direito de todos*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retrieved from <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18490/000730119.pdf?sequence=1>
- Espadinha, A. C. G. (2010). *Modelo de atendimento às necessidades educativas especiais baseado na tecnologia: estudo de caso centrado em alunos com baixa visão*. Universidade Técnica de Lisboa. Retrieved from <http://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3354/1/espadinha.pdf>
- Eurydice. (2010). *Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process. Higher Education in Europe*. <https://doi.org/10.2797/38158>
- Fagnani, E. (2011). A política social do governo Lula (2003-2010): perspectiva histórica. *SER Social*, 13(28), 41–80.
- Farrell, M. (2012). World Library and Information Congress, Ifla General Conference and Assembly, 78. In *A Brief History of National Support for Libraries in the United States* (p. 10).
- Fernandes, A. C. R., Oliveira, M. C. S. L. de, & Almeida, L. da S. (2016). Inclusão de estudantes com deficiências na universidade: Estudo em uma universidade Portuguesa. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 483–492. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031024>
- Ferreira, G. A., & Cianconip, R. de B. (2011). Acessibilidade dos deficientes visuais e cegos às informações de bibliotecas universitárias na web. *Informacao e Sociedade*, 21(2), 151–163.
- Fialho, J., & Silva, D. de O. (2012). Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes

- visuais nas bibliotecas universitárias. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, 17, 153–168.
- Fies custeia 50% do curso superior. (2007). *Jornal Do Senado, Ano V(189)*, 1. Retrieved from https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/95780/071008_189.pdf?sequence=6
- Figueiredo, N. M. de. (1994). *Estudos de uso e usuários da informação*. (IBICT, Ed.). Brasília.
- Figueiredo, N. (1994). *Estudos de uso e usuários da informação*. (IBICT, Ed.). Brasília.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. (Bookman, Ed.) (2ª). Porto Alegre, RS.
- Fonseca, C. C. R.; Gomes, G. F.; Vanz, S. A. de S. (2012). Acessibilidade e inclusão em bibliotecas : um estudo de caso. In *XVII Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias* (pp. 1–11).
- Fontes, F. (2009a). Pessoas com deficiência e políticas sociais em Portugal: Da caridade à cidadania social. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 86, 73–93. <https://doi.org/10.4000/rccs.233>
- Fontes, F. (2009b). *Pessoas com deficiência em Portugal*. (F. F. M. dos Santos, Ed.). Lisboa, Portugal.
- Fontes, F., & Martins, B. S. (2016). A normalidade em crise. In *Deficiência e emancipação social: para uma crise da normalidade* (pp. 7–14). Coimbra.
- França, T. H. (2013). Modelo Social da Deficiência : uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas Sociais*, 17(31), 59–73. Retrieved from <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/25723>
- Freitas, H., Oliveira, M., Saccol, A. Z., & Moscarola, J. (2000). Metodo de pesquisa em administração.pdf. *Revista de Administração*, 35(3), 105–112.
- Furg. (2017). Sistema de biblioteca. Rio Grande do Sul. Retrieved from http://www.biblioteca.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98&Itemid=45
- Garcia, L. M., & Rincoski, C. R. M. (2013). The university and deaf inclusion. In *MEDES'13* (pp. 326–329). Neumünster Abbey, Luxembourg. Retrieved from <http://sigappfr.acm.org/MEDES/13/>
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (Atlas, Ed.) (5th ed.). São Paulo, SP.
- Goffman, E. (1975). *Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Retrieved from [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3245337/mod_resource/content/1/GOFFMAN%20E. Estigma notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3245337/mod_resource/content/1/GOFFMAN%20E.Estigma%20notas%20sobre%20a%20manipula%C3%A7%C3%A3o%20da%20identidade%20deteriorada.pdf)
- Gomes, M. A., & Dumont, L. M. M. (2018). Websites em bibliotecas universitárias como instrumento para a formação de competências. *RDBCI : Digital Journal of Library and Information Science*, 16(2), 522–542. <https://doi.org/10.20396/rdbci.v16i2.8650816>
- Graciola, A. R. (2014). *Acessibilidade Comunicacional: os processos de comunicação na inclusão social de pessoas com deficiência*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Griebel, R. P. (2000). Partnering services between public libraries and library services for the blind: a canadian experience. In *66ª IFLA Council and General Conference* (p. 7). Jerusalém. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED450764.pdf>.
- Gulka, J. A., & Silveira, L. da. (2016). Para ver e ser visto: uma proposta de sinalização aplicada. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 21(1), 204–213. Retrieved from <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/viewFile/1086/pdf>
- Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento: a educação na era da insegurança* (Porto Edit). Porto.
- Hill, H. (2013). Library & Information Science Research Disability and accessibility in the library and information science literature : A content analysis. *Library and Information Science Research*, 35(2), 137–142. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2012.11.002>

- Hoffmann, C., Zanini, R. R., Corrêa, Â. C., Siluk, J. C. M., Schuch Júnior, V. F., & Ávila, L. V. (2014). O desempenho das universidades brasileiras na perspectiva do Índice Geral de Cursos (IGC). *Educação e Pesquisa*, 40(3), 651–665. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014041491>
- Iacobucci, G. (2012). *O Processo de Bolonha: um modelo europeu de reforma do ensino superior?*
- Ifla. (1999). Declaração da IFLA sobre as Bibliotecas e a Liberdade Intelectual. Comitê sobre a Liberdade de acesso à Informação e sobre a Liberdade de Expressão. declaração foi preparada pelo IFLA/FAIFE (Comitê sobre a Liberdade de acesso à Informação e sobre a Liberd. Holanda. Retrieved from http://rcbp.dglib.pt/pt/ServProf/Documentacao/Documents/05_Declaracao_IFLA_FAIFE_Sobre_liberdade_intelectual_1999.pdf
- Ifla. (2013). IFLA Statement on Libraries and Development. Retrieved from <https://www.ifla.org/publications/ifla-statement-on-libraries-and-development>
- Ifla. (2015). *Acesso e oportunidade para todos*. (Ifla, Ed.). Netherlands. Retrieved from <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all-pt.pdf>
- Ifla. (2016). Libraries, Development and the United Nations 2030 Agenda. Retrieved from <https://www.ifla.org/libraries-development>
- Ifla. (2017). About the Audiovisual and Multimedia Section. Retrieved from <https://www.ifla.org/about-avms>
- Ifla. (2018). IFLA's History. Retrieved from <https://www.ifla.org/history>
- Inclusão: o perfil do professor que atende alunos com transtornos na aprendizagem e deficiência. (2017). Retrieved August 20, 2018, from <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/inclusao-o-perfil-do-professor-que-atende-alunos-com-transtornos-na-aprendizagem-e-deficiencias/>
- Inep. (2015). *Sistema nacional de avaliação da educação superior*. (Inep, Ed.) (Vol. 3). Brasília.
- Inep. (2016). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2014 (atualizada em 20/10/2016). Brasília: Inep. Retrieved from <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Inep. (2017). O que são os Indicadores de Qualidade. Retrieved from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-de-qualidade>
- Instituto Nacional para a Reabilitação, I. P. (2013). *Relatório Final de Execução da Estratégia Nacional para a Deficiência(ENDEF)*. Lisboa, Portugal. Retrieved from http://www.inr.pt/uploads/docs/programaseprojectos/endef/Relatorio_Final_ENDEF_2011_2013.pdf
- Jardim, M. P. R. P. (2014). *Condições de acessibilidade no espaço público*. instituto Técnico de Lisboa. Retrieved from <https://fenix.tecnico.ulisboa.pt/downloadFile/395146462803/Dissertacao.pdf>
- Jerônimo, V. (2015). *Bibliotecários Criativos: práticas inovadoras no contexto da atuação profissional*. Universidade Federal de Santa Catarina. Retrieved from https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/158496/TCC_Criatividade_e_Inovacao_Viviane_Jeronimo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kavanaugh, R., & Skold, B. C. (2005). *Libraries for the blind in the Information age: guidelines for development*. (IFLA, Ed.). The Hague.
- Karolczak, M. E., Sznitowski, A. M., Alves, G., & Fedato, D. L. (2016). Assimetrias no desenvolvimento tecnológico local entre regiões Norte/Nordeste Sul/Sudeste do Brasil, correlacionado à produção científica. *Revista Metropolitana de Sustentabilidade*, 6(2), 24–37. Retrieved from <http://www.revistaseletronicas.fmu.br/index.php/rms/article/view/660/pdf>
- Kavanaugh, R., & Skold, B. C. (2009). *Bibliotecas para cegos na era da informação: diretrizes de desenvolvimento*. (Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Ed.). São Paulo.

- Kavanagh, R., & Skold, B. C. (2009). *Libraries for the blind in the Information age: guidelines for development*. (IFLA, Ed.). The Hague. Retrieved from <http://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/86.pdf>
- Klaes, R. R., & Pfitscher, E. F. (1991). Bibliotecas universitárias: e agora? Retrieved from <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/1616/000214194.pdf?sequence=1>
- Kloppel, J. V., & Spudeit, D. (2015). Subsídios para o planejamento estratégico em bibliotecas públicas: estudo de caso na biblioteca municipal de Palhoça. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 13(2), 386–403.
- Koulikourdi, A. (2008a). Assistive technologies in Greek libraries. *Library Hi Tech*, 26(3), 387–397. <https://doi.org/10.1108/07378830810903319>
- Koulikourdi, A. (2008b). Library services for people with disabilities in Greece. *Library Review*, 57(2), 138–148. <https://doi.org/10.1108/00242530810854017>
- Koulikourdi, A. (2009). Assistive technologies in Greek libraries. *Library Hi Tech*, 26(3), 387–397. <https://doi.org/10.1108/07378830810903319>
- Kwak, S.-J., & Bae, K.-J. (2009). Ubiquitous library usability test for the improvement of information access for the blind. *The Electronic Library*, 27(4), 623–639. <https://doi.org/10.1108/02640470910979589>
- Laplante, D., & Ambady, N. (2003). On how things are said - Voice tone, voice intensity, verbal content, and perceptions of politeness. *Journal of Language and Social Psychology*, 22(4), 434–441. <https://doi.org/10.1177/0261927x03258084>
- Lartz, M. N., Stoner, J. B., & Stout, L.-J. (2008). Perspectives of assistive technology from deaf students at a hearing university. *Assistive Technology Outcomes and Benefits*, 5(1), 72–91. Retrieved from <http://www.atia.org/files/public/ATOBV5N1.pdf#page=80%5Cnhttps://www.atia.org/wp-content/uploads/2015/10/ATOBV5N1.pdf%5Cnhttps://www.atia.org/at-resources/atob/>
- Laruccia, M. M. (2015). Uma análise da percepção da biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo pelos alunos da sua Faculdade de Economia e Administração. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, 20(4), 3–14. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2036>
- Lazzarin, F. A. (2014). *De olho no OPAC da biblioteca universitária avaliação sobre e- acessibilidade e arquitetura da informação na web com a interação de usuários cegos*. Universidade da Paraíba.
- Leckie, G. J., & Given, L. . (2005). Understanding information-seeking: the public library context. *Advances in Librarianship*, 29, 1–72. Retrieved from <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-33646147147&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=service+reference+service+and+information+in+libraries&nlo=&nlr=&nls=&sid=41b868dfa6749e7dc07eb259eb866844&sot=b&sdt=sisr&sl=69&s=TITLE-ABS-KEY%28serv>
- Leite, C., & Ramos, K. (2014). Políticas do Ensino Superior em Portugal na fase pós-Bolonha: implicações no desenvolvimento do currículo e das exigências ao exercício docente. *Revista Lusófona de Educação*, 73–89.
- Levenson, R. W., & Ruef, A. M. (1992). Empathy: a physiological substrate. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(2), 234–246.
- Lopes, R., Pontes, J., Aires, J., & Filho, D. C. (2011). O uso do blog como ferramenta de ensino-aprendizagem por professores participantes do Projeto Um Computador por Aluno (UCA). In *XXII SBIE - XVII WIE* (pp. 1478–1487). Aracaju.
- Lovelock, C.; Wright, L. (2006). *Serviços: marketing e gestão*. (Saraiva, Ed.). São Paulo.
- Lubisco, N. M. L. (org. . (2011). *Biblioteca universitária: elementos para o planejamento, avaliação e gestão*. (EDUFBA, Ed.). Salvador.
- Luce, M.-B. M., Fagundes, C. V., & Mediel, O. G. (2016). Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 21(2), 317–339. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200002>

- Machado, C. F., & Dornelles, R. C. (2007). Deficiência ou diferença: o estigma como produtor de desigualdades no mundo do trabalho. *Sociedade Em Estudos*, 2(1), 104–113.
- Machado, I. M. dos S., & Diógenes, E. M. N. (2013). 65ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. In UFPE (Ed.), *As organizações não governamentais como espaço de inclusão educacional*. Recife.
- Maciel, C. E., & Anache, A. A. (2017). A permanência de estudantes com deficiência nas universidades brasileiras. *Educar Em Revista*, 33(Especial), 71–86. Retrieved from file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/52924-220989-1-PB.pdf
- Maciel, D. (1994). O Governo Collor E O Neoliberalismo No Brasil (1990-1992). *Revista UFG*, 13(11), 98–108.
- Madruga, M. L. C. B. (2008). Biblioteconomia e inclusão educacional: análises de propostas curriculares Library science and educacional inclusion: inclusion: analysis of curricular proposals p.106-116. *Revista ACB*, 13(1), 106–116. Retrieved from <http://revistaacb.emnuvens.com.br/racb/article/view/556>
- Maestas, R., Vaquera, G. S., & Munoz, Z. L. (2007). Factors impacting sense of belonging at a Hispanic-serving Institution. *Journal of Hispanic Higher Education*, 6(3), 237–256.
- Majinge, R. M., & Stilwell, C. (2013). Library services provision for people with visual impairments and in wheelchairs in academic libraries in Tanzania. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 79(2), 39–50. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7553/79-2-147>
- Malheiros, T. M., & Cunha, M. B. da. (2017). As bibliotecas como facilitadoras no acesso à informação por usuários com deficiência visual. *RDBCI: Rev. Digit. Bibliotecon. Cienc. Inf. Campinas*, 16(1). <https://doi.org/10.20396/rdbci.v0i0.8646231>
- Mancebo, D. (2004). "Universidade para Todos ": a privatização em questão. *Pro-Posições*, 15(3), 75–90.
- Mancebo, D., & Reis, J. dos. (2004). A reforma universitária no contexto de um governo popular democrata: primeiras aproximações. *Universidade e Sociedade*, 14(33), 32–47. Retrieved from <http://www.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1146850728.pdf>
- Maniçoba, A., Carolini, B., & Santos, S. (2017). Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão. *Avaliação*, 22(3), 741–757. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n3/1982-5765-aval-22-03-00741.pdf>
- Mantoan, M. T. E. (2014). A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar. Retrieved from <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>
- Maris, G., Fenerick, P., Silva, M. R., Pelógia, I., & Damian, M. (2016). Presença de e-books nos acervos de bibliotecas universitárias. *Inf. Inf.*, 21(3), 185–206. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2016v21n3p185>
- Marteleteo, R. M., & Pimenta, R. M. (Orgs.). (2017). *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. (Garamond, Ed.). Rio de Janeiro.
- Martins, A. B., & Martins, A. (2011). Papel das bibliotecas de ensino superior no Apoio a Utilizadores com Necessidades Especiais. *Indagatio Didactica*, 3(2).
- Martins, A. B., & Martins, A. (2012). Bibliotecários de instituições de ensino superior quebram barreiras. *Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação*, (11).
- Martins, B. S. (2016). Deficiência e modernidade: da naturalização à insurgência. In *Martins, Bruno Sena Fontes, Fernando*(Orgs.) (pp. 15–38). Coimbra: Almedina.
- Martins, B. S., Fontes, F., Hespanha, P., & Berg, A. (2016). Deficiência, conhecimento e transformação social. In Almedina (Ed.), *Martins, Bruno Sena; Fontes, Fernando* (Orgs.). *Deficiência e emancipação social: para uma crise da normalidade* (pp. 39–59). Coimbra.
- Martins, D. M., Vale, A. A. do, & Barbosa, T. (2015). Políticas de expansão da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 20(60), 31–50. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>
- Martins, V. da S. B. (2012). *O REUNI na UFMA e o favorecimento do acesso de alunos com deficiência ao ensino superior: questões para reflexão*. Universidade Federal do

- Maranhão.
- Maslow, A. (1962). *Toward a psychology of being*. (Van Nostrand, Ed.). Princeton, NJ.
- Matos, M. I. M. N. (2014). *O Estado-Providência em Portugal e as Políticas Sociais : avaliação da implementação das Cantinas Sociais*. Instituto Universitário de Lisboa. Retrieved from [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/9008/1/Dissertação Marta Matos.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/9008/1/Dissertação%20Marta%20Matos.pdf)
- Mazzoni, A. A., Torres, E. F., Oliveira, R. De, Ely, V. H. M. B., & Alves, J. B. D. M. (2001). Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias. *Ciência Da Informação*, 30, 29–34. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652001000200005>
- Mechtenberg, L., & Strausz, R. (2006). *The Bologna Process: How student mobility affects multi-cultural skills and educational quality, SFB discussion paper (2006-018)*. (Humboldt Universität zu Berlin, Ed.). Berlin.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, 2(2), 49–65. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Mello, A. G. de, & Nuernberg, A. H. (2012). Gênero e deficiência : interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, 20(3), 635–655.
- Miglioli, S., & Santos, G. A. dos. (2017). Acessibilidade e serviços inclusivos para minorias sociais: a biblioteca do Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 22(1), 136–149. Retrieved from <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/51141>
- Milan, G. S., Corso, A., Eberle, L., & Lazzari, F. (2014). Identificação das dimensões da qualidade em serviços na percepção de alunos de uma IES da Serra Gaúga. *Race*, 13(1), 151–180.
- Miller, F., & Wallis, J. (2011). Social interaction and the role of empathy in information and knowledge management: A literature review. *Journal of Education for Library and Information Science*, 52(2), 122–132. Retrieved from <https://eprints.qut.edu.au/82325/>
- Minho, U. do. (2017). Gabinete para Inclusão (GPI). Braga. Retrieved from <http://www.gpi.uminho.pt/>
- Miranda, A. C. C. de, Gallotti, M. M. C., & Cecatto, A. (2017). Desafios para a biblioteca pública no processo de planejamento da formação e desenvolvimento do acervo. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 22(48), 15–26. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2017v22n48p15>
- Miranda, W. T. S. (2014). *Inclusão no ensino superior: das políticas públicas aos programas de atendimento e apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais*. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho.” Retrieved from <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123127/000824840.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moarais, Nídia Salomé, Pombo, Lúcia, Batista, João Batista, Moreira, A. (2014). Uso das tecnologias da comunicação no ensino superior público português: análise, sistematização e visualização de informação nas perspectivas. In UA Editora (Ed.), *Uso das tecnologias de comunicação no ensino superior público português* (pp. 23–40). Aveiro, Portugal.
- Moisey, S. D. (2007). The Inclusive Libraries Initiative : Enhancing the access of persons with developmental disabilities to information and communication technology. *Developmental Disabilities Bulletin*, 35(1/2), 56–71. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/232462047?accountid=14500>
- Morgado, J. C. (2009). Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. *Educação & Sociedade*, 30(106), 37–62. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100003>
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Documentos e Debates : Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração : Potencial e Desafios. In *ANPAD* (pp. 731–747). Curitiba. Retrieved from <http://www.anpad.org.br/rac>

- Mulliken, A., & Atkins, A. (2009). Academic Library Services for Users with Developmental Disabilities. *Reference Librarian*, 50(3), 276–287. <https://doi.org/10.1080/02763870902873461>
- Neto, L. M. F. P. e. (2013). *O papel social da Biblioteca Universitária na inclusão do indivíduo portador de deficiência visual Lígia Maria Fortes Pinto e Neto Dissertação de Mestrado em Ciências da Informação e da Documentação - Biblioteconomia Março*, 2013. Universidade Nova de Lisboa. Retrieved from <https://run.unl.pt/bitstream/10362/10849/3/versãofinal.pdf>
- Neto, L. M. F. P. e. (2014). O papel social da Biblioteca Universitária na inclusão do indivíduo portador de deficiência visual. *Cadernos BAD*, (1), 19–31.
- Nicolleti, T. F. (2010). *Checklist para bibliotecas: um instrumento de acessibilidade para todos*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Retrieved from <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28114/000766975.pdf?sequence=1>
- Nogueira, M. A., & Nogueira, C. M. M. (2004). *Bourdieu e a Educação*. (Autêntica, Ed.). Belo Horizonte.
- Norte foi “principal motor de crescimento da produtividade” do país. (2016). *Sapo 24 H*. Retrieved from <http://24.sapo.pt/economia/artigos/norte-foi-principal-motor-de-crescimento-da-produtividade-do-pais>
- Nunes, M. S. C., & Carvalho, K. de. (2016). As bibliotecas universitárias em perspectiva histórica: a caminho do desenvolvimento durável. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, 21(1), 173–193. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2572>
- Observatório da Deficiência e Direitos Humanos. (2017). *Pessoas com deficiência em Portugal: indicadores de direitos humanos 2017*. (Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Ed.). Lisboa, Portugal.
- Ocholla, L., Mutsvunguma, G., & Hadebe, Z. (2017). The impact of new information services on teaching, learning and research at the University of Zululand Library. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 82(2), 11–19. <https://doi.org/10.7553/82-2-1620>
- Oliveira, A. (2007). *Reuni - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais*. *Revista Gest* (Vol. 4). <https://doi.org/10.3895/S1808-04482008000300011>
- Oliveira, C. V. de, & Fumes, N. de L. F. (2015). Uma breve análise do documento que orienta a avaliação da acessibilidade nos cursos de graduação da educação superior. In *VI Encontro Alagoano de Educação Inclusiva* (p. 5). Alagoas. Retrieved from <file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/2144-7926-1-PB.pdf>
- Oliveira, E. T. G. de. (2003). *Acessibilidade na Universidade Estadual de Londrina: o ponto de vista do estudante com deficiência*. Universidade Estadual Paulista.
- Oliveira, G. D. de. (2013). *Bibliotecas e Bibliotecários em busca da acessibilidade*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- Oliveira, G. D. De. (2011). Gestão da informação no laboratório de acessibilidade da biblioteca central Zila Mamede da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. In *XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação* (p. 8).
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. London: Macmillan Education.
- Oliver, M. (1996). Understanding disability: From theory to practice. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 23(3), 192. <https://doi.org/10.1007/978-1-349-24269-6>
- Onu. (1948). A Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948. Genebra: ONU. Retrieved from http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf
- Onu. (2009). Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. *Convenção Sobre Os Direitos Das Pessoas Com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção Sobre Os Direitos Das Pessoas Com Deficiência: Decreto Legislativo Nº 186, de 09 de Julho de 2008: Decreto Nº 6.949, de 25 de Agosto de 2009*. Retrieved from <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaoopessoacomdeficiencia.pdf>
- Onu. (2016). Acesso e oportunidade para todos: como as bibliotecas contribuem para a

- agenda de 2030 das Nações Unidas. Retrieved from <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/access-and-opportunity-for-all-pt.pdf>
- Osterman, K. (2000). Students' Need for Belonging in the School Community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>
- Oxoby, R. (2009). Understanding social inclusion, social cohesion and social capital. *International Journal of Social Economics*, 36(12), 1133–1152. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1108/03068290910996963>
- Paiva Marinho de Sousa, R., Paulino de Miranda, Y., Roberto Ferreira de Sousa, M., Arruda Ramalho, F., & Paulino de Miranda Pós-graduado pela Escola Superior da Magistratura concluiu MBA em Direito da Economia da Empresa pela Fundação Getúlio Vargas Mestre em Ciência da, Y. (2017). Necessidades de informação do operador do direito como usuário do processo judicial eletrônico no estado da Paraíba. *Perspectivas Em Ciência Da Informação*, 22(1), 186–201. <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2598>
- Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. (A. Editores, Ed.). Porto.
- Pascoa, M. M. (2009). *Estudo da estrutura física para deficientes físicos e visuais em bibliotecas universitárias de Santa Catarina*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Passerino, L. M., & Pereira, A. C. C. (2014). Educação, Inclusão e Trabalho: um debate necessário. *Educação & Realidade*, 39(3), 831–846. Retrieved from <file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/45770-196223-1-PB.pdf>
- Pereira, A., & Patrício, T. (2013). *SPSS guia prático de utilização: análise de dados para Ciências Sociais e Psicologia*. (Edições Sílabo, Ed.) (8th ed.). Lisboa.
- Pereira, C. E. C., & Albuquerque, C. M. P. (2017a). A inclusão das pessoas com deficiência: panorama inclusivo no ensino superior no Brasil e em Portugal Inclusion of people with disabilities: in Brazil and Portugal. *Educar Em Revista*, 33(Especial), 27–41.
- Pereira, C. E. C., & Albuquerque, C. P. (2017b). A integração de pessoas com deficiência nas universidades brasileiras: reflexões e possibilidades do modelo de ensino superior europeu pós-Bolonha. In *O ensino superior pós-Bolonha: tempo de balanço, tempo de mudança* (pp. 183–188). Coimbra.
- Pereira, T. I., May, F., & Gutierrez, D. (2014). O acesso das classes populares ao ensino superior: novas políticas, antigos desafios. *Revista Pedagógica*, 16(32), 117–139.
- Pereirinha, J. A., & Carolo, D. F. (2009). a Construção Do Estado-Providência Em Portugal: Evolução Da Despesa Social De 1935 a 2003. *Database*, 40.
- Pestanha, M. H., & Gageiro, J. N. (2014). *Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS*. (E. Sílabo, Ed.) (6th ed.). Lisboa, Portugal.
- Pfeil, U., & Zaphiris, P. (2007). Patterns of empathy in online communication. In *Conference on Human Factors in Computing Systems. Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 919–928). São José, California.
- Pinder, C. (2005). Customers with disabilities: the academic library response. *Library Review*, 54(8), 464–471. <https://doi.org/10.1108/00242530510619165>
- Pinto, P. C. (2012). *Dilemas da diversidade: interrogar a deficiência, o gênero e o papel das políticas públicas em Portugal*. (F. C. Gulbekian, Ed.). Lisboa, Portugal.
- Pires, L., Pinheiro, A. e Oliveira, V. (2014). Inquérito nacional sobre os apoios concedidos aos estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. In *Seminário Inclusão no Ensino Superior – 10 anos do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior*. Retrieved from <http://www.gtaedes.pt/estudo-e-publicacoes/>
- Pires, L. A. (2016). Estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior: respostas institucionais. In *Ser estudante no ensino superior: o caso dos estudantes do 1º ano* (p. 168). Universidade do Minho.
- Pires, N. (2017). *Atlas de Lisboa e Vale do Tejo: Estudos para uma Região RICA, Resiliente, Inteligente, Circular e Atractiva* (Comissão d). Retrieved from www.ccdr-lvt.pt
- Pnad/IBGE. (2003). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Brasília. Retrieved from

- <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2003/default.shtm>
- Pontuschka, R. (2014). *Avaliação de impacto do FIES. Biblioteca Digital - USP: Teses e Dissertações*. Retrieved from <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/11/11132/tde-03102016-163218/pt-br.php>
- Porcinho, M. (2012). *Metodologia de investigação e comunicação do conhecimento científico*. (LIDEL, Ed.). Lisboa.
- Portal Brasil. (2017). Cresce número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal. Brasília. Retrieved from <http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2016/09/cresce-numero-de-pessoas-com-deficiencia-no-mercado-de-trabalho-formal>
- Portugal. (1985a). Portaria n.º 197-B, de 03 de julho de 2015, que regulamenta o concurso nacional de acesso e ingresso no Ensino superior público 2015/2016. Lisboa, Portugal. Retrieved from <https://dre.tretas.org/dre/131580/portaria-787-85-de-17-de-outubro>
- Portugal. (1985b). Portaria n.º 787, de 17 de outubro de 1985. Tendo em consideração que pela aplicação do Decreto-Lei 174/77, de 2 de Maio, ao ensino superior, por força do Decreto-Lei 88/85, de 1 de Abril, importa, em igualdade de oportunidades, assegurar da forma mais adeq. Lisboa. Retrieved from <https://dre.tretas.org/dre/131580/portaria-787-85-de-17-de-outubro>
- Portugal. (1986). Lei n.º 46, de 14 de Outubro de 1986. Lei de Bases do Sistema Educativo. Lisboa. Retrieved from http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis
- Portugal. (1991). Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto de 1991, que aprova o regime de apoio a alunos com necessidades educativas especiais que frequentem estabelecimentos dos ensinos básico e secundário. Lisboa. Retrieved from www.uma.pt/nunosilvafraga/wp-content/uploads/2008/01/dl319-91-1.doc
- Portugal. (1994). Portaria n.º 216, de 12 de abril de 1994. Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior para a Matrícula e Inscrição no Ano Lectivo de 1994-1995. Lisboa. Retrieved from <https://dre.tretas.org/dre/58121/portaria-216-94-de-12-de-abril>
- Portugal. (1997). Decreto-Lei n.º 123, de 22 de Maio de 1997. Adoção de um conjunto de normas técnicas básicas de eliminação de barreiras arquitectónicas em edifícios públicos, equipamentos colectivos e via pública para melhoria da acessibilidade das pessoas com mobilidade. Lisboa. Retrieved from <http://www.idesporto.pt/DATA/DOCS/LEGISLACAO/Doc001.pdf>
- Portugal. (1998). Decreto Lei n.º 296 -A, de 25 de Setembro 1998. Regula o regime de acesso e ingresso no ensino superior. Lisboa. Retrieved from file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/Fixa_o_regime_de_acesso_e_ingresso_no_ensino_superior.pdf
- Portugal. (2001a). Diretiva do Parlamento Europeu e do Conselho 2001/29/CE, de 22 de Maio de 2001, relativa à harmonização de certos aspectos do direito de autor e dos direitos conexos na sociedade da informação. *Jornal Oficial Das Comunidades Europeias*. Lisboa. Retrieved from <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2001:167:0010:0>
- Portugal. (2001b). Portaria 715, de 12 de Julho de 2001. Aprova o Regulamento do Concurso Nacional de Acesso e Ingresso no Ensino Superior Público para a Matrícula e Inscrição no Ano Lectivo de 2001-2002. Lisboa. Retrieved from <https://dre.tretas.org/dre/142925/portaria-715-2001-de-12-de-julho>
- Portugal. (2003). Lei n.º 37, de 22 de agosto de 2003. *Diário Da República, Série I-A*(193/2003), 23.
- Portugal. (2004). Lei n.º 38, de 18 de Agosto de 2004. Regulamenta o regime jurídico da prevenção, habitação, reabilitação e participação da pessoa com deficiência. Lisboa. Retrieved from http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/lei_38_2004.htm
- Portugal. (2005). *Constituição da República Portuguesa* (Vol. 1 Série A). <https://doi.org/ISBN978-972-556-646-6>

- Portugal. (2006a). Decreto-Lei nº163, de 8 de Agosto de 2006. Regime da acessibilidade aos edifícios e estabelecimentos que recebem público, via pública e edifícios habitacionais. Lisboa. Retrieved from http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_163_2006.htm
- Portugal. (2006b). Plano de Ação para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade. Lisboa, Portugal. Retrieved from <http://www.inr.pt/content/1/26/paipdi>
- Portugal. (2007). Lei nº 62, de 10 de setembro de 2007. Lisboa, Portugal. Retrieved from [file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/RJIES_-
_Regime_Juridico_das_Instituicoes_de_Ensino_Superior.pdf](file:///C:/Users/Isabel%20Diniz/Downloads/RJIES_-_Regime_Juridico_das_Instituicoes_de_Ensino_Superior.pdf)
- Portugal. (2008a). Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos. Aprovado pelo Decreto-Lei n.º 63/85, de 14 de Março, e alterado pelas Leis n.ºs 45/85, de 17 de Setembro, e 114/91, de 3 de Setembro, e Decretos-Leis n.ºs 332/97 e 334/97, ambos de 27 de Novembro, pela Le. Lisboa.
- Portugal. (2008b). Decreto-Lei n.º 3, de 7 de Janeiro de 2008. Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Lisboa. Retrieved from http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_3_2008.htm
- Portugal. (2009). Decreto-Lei n.º 93, 16 de Abril de 2009, Ministério do trabalho e da solidariedade social. *Diário Da República*, (1.ª série, N.º 74), 2275–2277. Retrieved from http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_93_2009.htm
- Portugal. (2010). Estratégia Nacional para a Deficiência (ENDEF/ 2011-2013). Lisboa, Portugal. Retrieved from <http://www.inr.pt/content/1/1487/estrategia-nacional-para-deficiencia-edef>
- Portugal. (2016a). Decreto-Lei nº 60, 8 de agosto de 2016. Estabelece as regras específicas aplicáveis à prestação de serviço público de transporte de passageiros flexível e regulamenta o artigo 34.º e seguintes do Regime Jurídico do Serviço Público do Transporte de Passageiros. *Diário Da República n.º 173/2016, Série I*, 3.140-3.145. Retrieved from https://dre.pt/home/-/dre/75286797/details/maximized?p_auth=xk4Ajszb
- Portugal. (2016b). Projecto da Resolução nº 358/XIII/1ª. Estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. Lisboa. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c334271636a4d314f43315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjr358-XIII.doc&Inline=true>
- Portugal. (2016c). Projeto de Resolução n.º 512/XIII-2ª Por uma maior inclusão dos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. Lisboa, Portugal. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c334271636a55784d69315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjr512-XIII.doc&Inline=true>
- Portugal. (2016d). Projeto de Resolução nº511/XIII-2ª, Por um ensino público e inclusivo no Ensino Superior. Lisboa. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c334271636a55784d53315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjr511-XIII.doc&Inline=true>
- Portugal. (2016e). Projeto Lei nº 329, de 14 de dezembro de 2016. Acessibilidade efectiva para todos os estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. Lisboa. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c33427162444d794f53315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjl329-XIII.doc&Inline=true>

- Portugal. (2017a). Parecer n.º 1/2017. Parecer Sobre Estudantes com necessidades educativas especiais no Ensino Superior. *Diário Da República*, 1, 2ª Séri(34), 3100. Retrieved from <https://dre.pt/application/file/a/106454070>
- Portugal. (2017b). Projecto-lei n.º 329/XIII/2ª Acessibilidade efectiva para todos os estudantes com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. Lisboa, Portugal. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c33427162444d794f53315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjl329-XIII.doc&Inline=true>
- Portugal. (2017c). Projeto de lei n.º 321/xiii/2.ª isenção de propinas no primeiro e segundo ciclos de estudos no ensino superior para estudantes com deficiência. Lisboa. Retrieved from <http://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063446f764c3246795a5868774d546f334e7a67774c336470626d6c7561574e7059585270646d467a4c31684a53556b76644756346447397a4c33427162444d794d53315953556c4a4c6d527659773d3d&fich=pjl321-XIII.doc&Inline=true>
- Poty, E. P. et al. (2012). Acessibilidade: adequação das bibliotecas universitárias de Teresina aos portadores de deficiência visual. In *Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação*, 35.
- Poty, E. P., Alencar, B. R. de O. C., Soares, S. de A., Andrade, V. A. dos S., & Ramos, R. K. M. (2012). Acessibilidade : adequação das bibliotecas universitarias de Teresina aos portadores de deficiência visual. In Universidade Federal de Minas Gerais (Ed.), *XXXV Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação Escola de Ciência da informação* (pp. 1–17). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte –. Retrieved from <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/viewFile/1680/1142>
- Prado, N. S., Peruzzo, T., & Ohira, M. L. B. (2005). Análise dos sites das bibliotecas universitárias do Estado de Santa Catarina: funções e usabilidade. *Rev. ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 10(1), 76–105. Retrieved from <file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/20828-131839-1-PB.pdf>
- Preece, J., & Ghozati, K. (2001). Observations and explorations of empathy online. In S. P. Inc (Ed.), *The Internet and health communication: Experience and expectations* (pp. 237–260). Thousand Oaks, CA.
- Primo, A. (2008). Blogs e seus gêneros : Avaliação estatística dos 50 blogs mais populares em língua portuguesa 1. In *XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom* (pp. 1–17). Natal. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/limc> Diante
- Prosócimo, Z. P. A., & Ohira, M. L. B. (1999). Educação continuada do bibliotecário: revisão de literatura. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 4(4), 111–128. Retrieved from <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/338/401>
- Quaresma, H. M. N. (2014). *Inclusão digital e serviços de acesso à informação para deficientes visuais: a situação das bibliotecas da Universidade de Coimbra*. Universidade de Coimbra.
- Rabello, O. C. P. (1989). O deficiente visual e a biblioteca pública estadual “Luiz de Bessa.” *Revista Da Escola de Biblioteconomia Da UFMG*, 18(1), 39–60.
- Ramalho, F. A. (2012). Produção sobre necessidades de informação: em foco Sociedade: Estudos. *Informação & Sociedade: Estudos*, 22(Número Especial), 101–120. Retrieved from <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/13679/8212>
- Ramalho, F., Hamad, H., & Guimarães, Í. J. B. (2016a). Comportamento informacional dos discentes deficientes visuais da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. *Informação & Informação*, 21(1), 230–256. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2016v21n1p230>
- Ramalho, F., Hamad, H., & Guimarães, Í. J. B. (2016b). Comportamento informacional dos discentes deficientes visuais da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). *Inf. Inf.*, 21(1), 230 – 256, /abr. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2016v21n1p230>

- Ranganathan, S. R. (2009). *As cinco leis da Biblioteconomia*. (B. de Lemos, Ed.). Brasília.
- Rasteli, A., & Caldas, R. F. (2016). Bibliotecas públicas e o acesso às informações artísticas sob a perspectiva da Ciência da Informação. *Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 21(45), 21–34. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2016v21n45p21>
- Ratero, Á. N., & Gómez, J. Á. A. (2017). As políticas de educação em Espanha e a influência de Bolonha: convergências e divergências. In *O ensino superior pós-Bolonha: tempo de balanço, tempo de mudança* (pp. 117–121). Coimbra.
- Regazzi, J. J. (1992). User driven: the evolution of the reference desk. *Biblioteca Hi Tech*, 10(4), 81–84. <https://doi.org/doi.org/10.1108/eb047866>
- Ribeiro, A., & Leite, J. (2003). Contributos para um Conceito de “Biblioteca Inclusiva.” *Actas Do Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, (7). Retrieved from <http://bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/700>
- Ribeiro, E. N., Simões, J. L., & Paiva, F. da S. (2017). Inclusão escolar e barreiras atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu. *Olhares*, 5(2), 210–226.
- Robert E. Stake. (2012). *A arte da investigação com estudos de caso*. (F. C. Gulbenkian, Ed.) (3rd ed.). Lisboa.
- Rodrigues, D., & Nogueira, J. (2010). Educação especial e inclusiva em Portugal: fatos e opções. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 97–107.
- Rodrigues, D., & Nogueira, J. (2011). Special and inclusive education in Portugal: facts and options. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(1), 3–20. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000100002>
- Rodrigues, F. D. F. (2015). *Universidade Inclusiva e o Aluno com Necessidades Especiais A investigação realizada em Portugal*. Universidade da Madeira.
- Rodrigues, M. C. S. (2015). *Movimento CERCI em Portugal: 40 anos de vida, do movimento social à institucionalização*. Universidade Lusíada de Lisboa.
- Rogers, J. D., Clow, K. E., & Kash, T. J. (1994). Increasing job satisfaction of service personnel. *Journal of Services Marketing*, 8(1), 14–26.
- Roma, I. A. A., & Cavalcante, L. de F. B. (2018). Acessibilidade nas bibliotecas escolares estaduais de Londrina. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 14(1), 167–186. Retrieved from <http://www.brapci.inf.br/index.php/article/download/62169>
- Rosa, A. de J. S. da. (2009). A prática de ação cultural em bibliotecas. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 14(2), 372–381. Retrieved from <file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/16626-58478-1-PB.pdf>
- Samson, S. (2011). Best practices for serving students with disabilities. *Reference Services Review*, 39(2), 260–277. <https://doi.org/dx.doi.org/10.1108/00907321111135484>
- Sant’Anna, L. (2008). O que é um Display Braille? Retrieved from <http://www.acessibilidadelegal.com/33-display-braille.php>
- Santa Anna, J. (2014). O futuro do profissional bibliotecário: desmistificando previsões exageradas. *Biblionline*, 10(2), 1–16.
- Santa Anna, J. (2015). O Bibliotecário em face das transformações sociais : de guardião a um profissional desinstitucionalizado. *Painel Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 20(1), 138–157.
- Santana, M. Z. de, & Fernandes, P. (2014). Políticas de educação inclusiva no Brasil: uma reflexão acerca da inclusão do Estudante com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior a partir da legislação. In *I Seminário Internacional em Direitos Humanos e Escola Inclusiva: construindo boas práticas* (pp. 278–290).
- Santana, F. de A. (2014). *Movimento estudantil e ensino superior no Brasil : A reforma universitária no centro da luta política estudantil nos anos 60 Movimento estudantil e ensino superior no Brasil : A reforma universitária no centro da luta política estudantil nos anos 60*. Universidade de São Paulo. Retrieved from file:///C:/Users/Isabel Diniz/Downloads/2014_FlaviaDeAngelisSantana_VOrig.pdf
- Santos, M. D. D., Silva, M. F., Vellozo, L. A., & Pompeu, J. E. (2017). Falta de acessibilidade

- no transporte público e inadequação de calçadas: efeitos na participação social de pessoas idosas com limitações funcionais. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 20.2, 161–174. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/1981-22562017020.160090>
- Santos, B. S. (1990). *O Estado e a sociedade em Portugal*. (Afrontamento, Ed.). Porto, Portugal.
- Santos, C. dos. (2017). Bibliotecas inclusivas: mediando saberes. Teresina: Ufpi. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=GZlrZFIEfl>
- Santos, E. M. F. dos. (2014). *Ingresso e permanência de estudantes com NEE no ensino superior: um estudo qualitativo*. Universidade de Aveiro. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10773/14358>
- Santos, T. dos, & Hostins, R. C. L. (2015). Política Nacional para a Inclusão no Ensino Superior : uma Revisão da Legislação. *UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ.*, 16(3), 194–200.
- Santos, E., Gonçalves, M., Ramos, I., Castro, L., & Lomeo, R. (2015). Inclusão no ensino superior: percepções dos estudantes com Necessidades Educativas Especiais sobre o ingresso à universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 251–270. <https://doi.org/10.21814/rpe.7741>
- Santos, J. M. (2015). Ação cultural em bibliotecas públicas: o bibliotecário como agente transformador. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 11(2), 173–189.
- Santos, M. P., & Diniz, C. N. (2018). A inclusão dos usuários com transtorno de espectro autista pela prática do letramento informacional na biblioteca escolar. *Rev. ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 23(1), 92–106.
- Santos, R., & Andrioli, A. I. (2017). Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar! Retrieved from <https://rieoei.org/historico/deloslectores/905Santos.pdf>
- Sanz Casado, E. (1994). *Manual de estudios de usuarios*. (F. Germán & Ruipérez, Eds.). Madrid.
- Saraiva, L. L. O. (2015). *Núcleos de acessibilidade e o atendimento a alunos com necessidades educativas especiais nas universidades federais do Nordeste brasileiro*. Universidade Federal do Rio Grande Norte. Retrieved from https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20789/1/LuziaLiviaOliveiraSaraiva_DISSERT.pdf
- Saraiva, P., & Quaresma, P. (2015). Bibliotecas Universitárias: tendências , modelos e competências. *12º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, 1–15. Retrieved from <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad>
- Sasaki, R. K. (2005). Inclusão: o paradigma do século XXI. *Inclusão - Revista de Educação Especial*, 19–23. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>
- Schliemann, A. L., & Nogueira, L. de F. Z. (2014). Inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior - favorecendo a autonomia na Universidade de Sorocaba. In *Seminário Internacional de Educação Superior* (pp. 1–11). Sorocaba. Retrieved from http://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/34.pdf
- Schonert-Reichl, K.A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., H. (2011). Promoting children’s prosocial behaviours in school: Impact of the “roots of empathy” program on the social and emotional competence of school-aged children. *School Mental Health*, 4(1), 1–21.
- Seco, Á. J. M., Gonçalves, J. H. G., & Costa, A. H. P. (2008). *Manual do planeamento de acessibilidade e transporte - Estacionamento*. Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Norte (Vol. 09). Retrieved from <http://norteemrede.ccdr-n.pt/planeamento/publicacoes/mpagv/01EngTrafego.pdf>
- Secretaria de Educação Especial do MEC. (2008). Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília.

- Sepúlveda, M. I. M., & Araújo, C. A. Á. (2012). Realização de estudos de usuários na prática profissional bibliotecária: estudo de campo no sistema de bibliotecas da UFMG. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 17(2), 269–287.
- Serra, L. G., & Silva, J. F. M. da. (2013). Impacto dos e-books em bibliotecas e o modelo de assinatura de publicações. In Cbbd (Ed.), *XXV Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documento e Ciência da Informação* (p. 26). Florianópolis, SC, Brasil. Retrieved from http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/TGI061_SERRA_2013.pdf
- Setton, M. D. G. J. (2002). A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, (20), 60–70. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>
- Setubal, J. M., & Fayan, R. A. C. (2016). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Comentada*. (F. FEAC, Ed.). Campinas.
- Shakespeare, T. (1999). The sexual politics of disabled masculinity. *Sexuality and Disability*, 17(1), 53–64.
- Silva, C. C. de O. da, & Bernardino, M. C. R. (2015). Percepções Sobre Biblioteca Inclusiva. *Folha de Rosto Revista de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 1(1), 30–43. Retrieved from <http://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/5/4>
- Silva, E. da, & Lima, I. F. (2016). Acessibilidade em unidades de informação e cultura: um estudo na Fundação Espaço Cultural da Paraíba (FUNESC). *Biblionline*, 12(3), 79–93.
- Silva, J. S. S. da. (2014). *Acessibilidade, barreiras e superação: estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior*. Universidade Federal da Paraíba.
- Silva, H. O. P., & Barbosa, J. S. (2011). A relação deficiente visual e biblioteca universitária: a experiência do Centro de Atendimento ao Deficiente Visual – CADV da Universidade Federal de Minas Gerais. *Múltiplos Olhares Em Ciência Da Informação*, 1(1), 1–17. Retrieved from https://www.portal.ufpr.br/Acessibilidade/Arelacao_deficiente_visual_e_biblioteca_universitaria.pdf
- Silva, J. G. da C. e. (2005). *O Modelo de privatização do governo Fernando Henrique Cardoso*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Retrieved from http://www.econ.puc-rio.br/uploads/adm/trabalhos/files/Joana_Gomes_da_Costa_e_Silva.pdf
- Silva, P. A. e. (2002). O modelo de welfare da europa do sul: Reflexões sobre a utilidade do conceito. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 38(1990), 25–59.
- Silveira, N. F. (2014). Evolução das bibliotecas universitárias: information commons. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 19(1), 69–76. Retrieved from http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/_repositorio/2015/12/pdf_f9c9ec2ea9_0000014572.pdf
- Sisprouni. (2015). Bolsista pessoa com deficiência PROUNI. Retrieved from http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_pessoas_deficiencia.pdf
- Sousa, B. P. de, & Fujita, M. S. L. (2012). DO CATÁLOGO IMPRESSO AO ON-LINE : ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E DSAFIOS PARA O BIBLIOTECÁRIO 1. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 17(30), 59–75. Retrieved from https://revistaacb.emnuvens.com.br/racb/article/viewFile/822/pdf_71
- Sousa, F. de. (2000). Portugal e a União Européia. *Revista Brasileira de Política Internacional*, 43(2), 192–200. <https://doi.org/10.1590/S0034-73292000000200009>
- Souza, B. C. S. de. (2010). *Programa Incluir (2005-2009): uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil*. Universidade Federal de Santa Catarina. Retrieved from <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94061/284033.pdf?sequence=1>
- Souza, S. C. de, & Manoel, V. de A. (2008). Praticando acessibilidade comunicacional: cooperação entre biblioteca universitária e programa de promoção de acessibilidade. *Revista ACB*, 13(1), 7–17. Retrieved from <http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/550>

- Stephany, K. (2014). *Cultivating empathy: inspiring health professionals to communicate more effectively*. (B. S. Publishers, Ed.). Sharjah.
- Stroparo, E. M. (2014). *Políticas inclusivas e acessibilidade em bibliotecas universitárias: uma análise do Sistema de Bibliotecas (SiBi) da Universidade Federal do Paraná (UFPR)*. Universidade Federal do Paraná. Retrieved from http://www.ppge.ufpr.br/teses/M14_Eliane Stroparo.pdf
- Tabosa, H. R., & Pereira, V. G. (2013). Estudo sobre a qualificação do bibliotecário cearense para o atendimento de usuários com deficiência visual. *RACIn*, 1(2), 21–36. Retrieved from http://racin.arquivologiauepb.com.br/edicoes/v1_n2/racin_v1_n2_artigo02.pdf
- Targino, M. D. G. (2010). Ranganathan continua em cena. *Ciência Da Informação*, 39(1), 122–124. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652010000100008>
- Teixeira, A. V., & Maciel, S. (2017). Direito fundamental à educação e inclusão social de pessoas com deficiência: uma análise crítica no caso do ensino superior. *Revista Direito e Liberdade*, 19(1), 35–57.
- Teixeira, L. A., Brito, T. R. de, Dorneles, J. V., & Marques, R. F. (2017). Políticas de inclusão de acessibilidade para a promoção da competência em informação: um olhar para a Biblioteca Central da UFMS. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 13(esp.), 331–352.
- Traqueia, A. F. M. M. (2015). *Inclusão de Estudantes com Necessidades Especiais no Ensino Superior*. Universidade de Aveiro.
- Turmusani, M. (2002). Work and adulthood: economic survival in the Majority world. In Cambridge University Press (Ed.), *Disability and the life course - global perspective* (pp. 192–205). Cambridge.
- Ufg. (2017). Núcleo de Acessibilidade da UFG. Goiás. Retrieved from <https://acessibilidade.ufg.br/p/2303-historia>
- União Europeia. (2018). PROJETO INnetCampus. Retrieved June 30, 2018, from <https://innetcampus.fundaciononce.es/es/proyecto-innetcampus>
- Universidade de Aveiro. (2015). Apoio ao Utilizador com Necessidades Especiais | Site do Serviço de Apoio ao Utilizador com Necessidades Especiais da Universidade de Aveiro.
- Valada, S. D. (2011). *Bibliotecas Universitárias à conquista dos novos utilizadores*. Instituto Superior Técnico da Universidade Técnica de Lisboa. Retrieved from <https://fenix.tecnico.ulisboa.pt/downloadFile/395143159538/Bibliotecas Universitárias - Dissertação SDV.pdf>
- Valdés, M. T. M. (Coord. . (2006). *Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios*. Fortaleza, Ceará.
- Valdrich, T., & Cândido, A. C. (2018). Mapa de empatia como proposta de instrumento em estudo de usuários: aplicação realizada na biblioteca pública de anta Catarinz. *Revista ACB: Biblioteconomia Em Santa Catarina*, 23(1), 107–124.
- Vasconcelos, E. A. (1985). *O que é trânsito*. São Paulo: Brasiliense.
- Vergueiro, W. de C. S. (1989). *Desenvolvimento de coleções*. (Polis, Ed.) (19th ed.). São Paulo. Retrieved from <https://bibliotextos.files.wordpress.com/2012/03/livro-desenvolvimento-de-colec3a7c3b5es.pdf>
- Vieira, G., Alves, S., & Almeida, S. (2014). O mapeamento da inclusão no acervo nas bibliotecas da universidade federal da paraíba. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência Da Informação*, 12(3), 28–41. Retrieved from <http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci>
- Vieira, L. C. B. (2014, July). Biblioteca inclusiva: repensando políticas de acesso e inclusão para deficientes auditivos na Universidade Federal do Maranhão. *Biblionline*, 10(1). Retrieved from <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/biblio/article/view/17882/11099>
- Vigentim, U. D. (2014). *Tecnologia Assistiva : analisando espaços de acessibilidade às pessoas com deficiência visual em universidades públicas*. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho.”
- Vitzansky, W. (1994). Managing a national library service for blind and print-handicapped persons. *Library Management*, 15(7), 23–28.

- Vygotsky, L. S. (1994). *A formação social da mente*. (M. Fontes, Ed.) (5th ed.). São Paulo.
- Weitzel, S. R. (2012). Desenvolvimento de coleções: Origem dos fundamentos contemporâneos. *Transinformacao*, 24(3), 179–190. <https://doi.org/10.1590/S0103-37862012000300003>
- Wijayarathne, A., & Amarasekara, R. (2015). Librarians' competency and willingness towards serving the users with disabilities: where do Sri Lankan librarians stand? *Journal of the University Librarians Association of Sri Lanka*, 18(1), 1–18. <https://doi.org/10.4038/jula.v18i1.7858>
- Williams, T. (2016). Inclusivity in Any Library. *American Libraries*, 47(6), 28. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=ca3a1b16-deb9-4a9e-901d-83f72842dca0%40sessionmgr4009&hid=4211>
- Wilson, A. (2013). History of the service for the blind and physically handicapped.
- Wilson, K., & Birdi, B. (2007). *Summary of selected preliminary findings. Interim report, University of Sheffield.*
- Wong, M. E., & Law, J. S. P. (2016). Practices of Assistive Technology Implementation and Facilitation: Experiences of Teachers of Students with Visual Impairments in Singapore. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, (June), 195–200. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114799.pdf>
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in education*. London: Pearson Longman.
- World Blind Union. (2013). *June 17 Press Release for WIPO Book Treaty*. Retrieved from <http://www.worldblindunion.org/English/news/Pages/JUNE-17-Press-Release-for-WIPO-Book-Treaty.aspx>
- World Intellectual Property Organisation. (2013). Treaty to facilitate access to published works for persons who are blind, visually impaired, or otherwise print disabled, 27 de june de 2013.
- Yin, R. k. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (Bookman, Ed.) (4th ed.). Porto Alegre.

APÊNDICES

Apêndice I: Carta de Apresentação do Projeto de Pesquisa



theoria poiesis praxis

Departamento de Comunicação e Arte - DeCA
Programa Doutoral em Multimédia em Educação

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Aveiro, 02 de março de 2016.

Ilustríssimo (a) senhor (a) coordenador (a) ou diretor (a).

No contexto do projeto de pesquisa em curso intitulado “**Bibliotecas universitárias inclusivas brasileiras e portuguesas: ações e estratégias**”, enquadrado no Programa Doutoral em Multimédia em Educação desta Universidade, sob a responsabilidade das pesquisadoras Isabel Cristina dos Santos Diniz (orientanda), Professora Doutora Ana Margarida Almeida (orientadora) e Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado (co-orientadora), vimos solicitar a Vossa autorização para a aplicação de um inquérito por questionário. O inquérito por questionário será aplicado aos diretores/coordenadores do Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDS) das universidades portuguesas.

Caso esteja de acordo com nossa proposta, como muito desejamos, solicitamos que assine o Termo de consentimento/ciência anexo. Encontramo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos e apresentamos os nossos melhores cumprimentos.

Assinaturas das Pesquisadores responsáveis:

Isabel Cristina dos Santos Diniz
Isabel Cristina dos Santos Diniz (isantosdiniz70@gmail.com)

Professora Doutora Ana Margarida Almeida (marga@ua.pt)

Cassia Cordeiro Furtado
Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado (cf.cfurtado@gmail.com)

Apêndice II: Termo de Consentimento /Ciência do Responsável Legal pela Biblioteca e do Responsável Legal pelo Núcleo/Gabinete de Apoio ao Estudante com Deficiência



universidade de aveiro

theoria poiesis praxis

TERMO DE CONSENTIMENTO/CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL LEGAL PELA BIBLIOTECA

Eu, _____, responsável pela direção da biblioteca da Universidade _____ declaro estar de acordo com a condução do protocolo de pesquisa intitulado: **“Bibliotecas universitárias inclusivas brasileiras e portuguesas: ações e estratégias”**, do Programa Doutoral em Multimédia em Educação desta Universidade desenvolvido sob a responsabilidade da equipe (a) de Pesquisadores: Isabel Cristina dos Santos Diniz (orientanda), Professora Doutora Ana Margarida Almeida (orientadora) e Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado (co-orientadora). Declaro que conheço seus objetivos e a metodologia que será desenvolvida, estando ciente de que não irá interferir no fluxo normal da Instituição e que a pesquisa não gerará nenhum ônus à mesma; declaro estar ciente da corresponsabilidade como instituição coparticipante do projeto de pesquisa, no compromisso da segurança e bem-estar dos participantes recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal. Estou ciente que minha autorização é voluntária e que a qualquer momento, posso solicitar esclarecimentos sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de constrangimento, posso revogar meu consentimento. Os dados somente serão divulgados em publicações científicas, sendo preservada a identidade dos participantes e da Instituição cedente. Declaro ainda aguardar até a data prevista para o término (ou de acordo com o pesquisador responsável) para receber o retorno da presente coparticipação. Dessa forma, as pesquisadoras citadas estão liberadas para aplicar o inquérito necessário para sua investigação aos diretores/coordenadores desta biblioteca.

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do diretor/coordenador da biblioteca



**TERMO DE CONSENTIMENTO/CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL LEGAL
NÚCLEO/GABINETE DE APOIO A ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO
SUPERIOR**

Eu, _____, responsável pela direção do Núcleo/Gabinete de Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior da universidade _____

declaro estar de acordo com a condução do protocolo de pesquisa intitulado: **“Bibliotecas universitárias inclusivas brasileiras e portuguesas: ações e estratégias”**, do Programa Doutoral em Multimédia em Educação desta Universidade desenvolvido sob a responsabilidade da equipe (a) de Pesquisadores: Isabel Cristina dos Santos Diniz (orientanda), Professora Doutora Ana Margarida Almeida (orientadora) e Professora Doutora Cassia Cordeiro Furtado (co-orientadora). Declaro que conheço seus objetivos e a metodologia que será desenvolvida, estando ciente de que não irá interferir no fluxo normal da Instituição e que a pesquisa não gerará nenhum ônus à mesma; declaro estar ciente da corresponsabilidade como instituição coparticipante do projeto de pesquisa, no compromisso da segurança e bem-estar dos participantes recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal. Estou ciente que minha autorização é voluntária e que a qualquer momento, posso solicitar esclarecimentos sobre o desenvolvimento do projeto de pesquisa que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de constrangimento, posso revogar meu consentimento. Os dados somente serão divulgados em publicações científicas, sendo preservada a identidade dos participantes e da Instituição cedente. Declaro ainda aguardar até a data prevista para o término (ou de acordo com o pesquisador responsável) para receber o retorno da presente coparticipação. Dessa forma, as pesquisadoras citadas estão liberadas para aplicar o inquérito necessário para sua investigação aos diretores/coordenadores do núcleo/gabinete.

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do diretor/coordenador do Núcleo/Gabinete de Apoio a Estudantes com
Deficiência no Ensino Superior

Apêndice III: Modelo do Roteiro do Questionário A

QUESTIONÁRIO A – COORDENADORES E/OU DIRETORES DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS BRASILEIRAS E PORTUGUESAS

Solicitamos a sua colaboração, voluntária, para participar neste estudo que tem como objetivo

compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de produtos de apoio/tecnologias assistivas e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com necessidades especiais.

Caso deseje colaborar, a sua participação consiste apenas em responder a um conjunto de questões, com tempo estimado para o preenchimento de cerca de 15 minutos. Note que não existem respostas certas ou erradas; responda apenas de forma a refletir as suas opiniões e atitudes.

As informações são confidenciais e anónimas, destinando-se a tratamento estatístico para elaboração de uma tese do Programa Doutoral da Universidade de Aveiro.

Obrigada pelo tempo dispensando.

Pesquisadoras:

Isabel Cristina dos Santos Diniz (Doutoranda do Programa Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro)

Ana Margarida Almeida (Docente do Departamento de Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro)

Cassia Furtado (Docente do Departamento de Biblioteconomia - Universidade Federal do Maranhão)

Existem 240 perguntas neste inquérito

1. Identificação da Biblioteca a que Pertence:

Por favor, *selecione apenas uma* das seguintes opções:

Brasil

Portugal

Especifique, indicando o designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2. Caracterização do Respondente

2.1 Idade

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- 31 a 40 anos
 41 a 50 anos
 + 50 anos

2.2 Gênero

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Feminino
 Masculino

2.3 Nacionalidade

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Brasileira
 Portuguesa
 Outra. Especifique:

2.4 Nível Acadêmico

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Graduação/Licenciatura
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado/Doutoramento
 Pós-Doutorado/Pós Doutoramento

2.5 Tempo de Serviço

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- + 40 anos

2.6 Identifique o Núcleo ou Setor de sua Lotação Oficial na Biblioteca:

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Diretoria
- Secretaria
- Aquisições e Gestão de Coleção ou Controle e Formação de Acervo
- Tratamento Técnico (Conservação ou Restauro, Análise Documental, Classificação e Catalogação) ou Serviço de Processamento Técnico
- Atendimento e Empréstimo
- Outros. Especifique:

2.7 Especifique detalhadamente a (s) actividade (s) exercida (s) na biblioteca:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2.8 Além da formação de bibliotecário, possui outra que o habilite ou lhe dê noção de como lidar com usuário/utilizador com necessidades especiais?

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2.9 O que entende por inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais em bibliotecas universitárias?

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2.10 Desde que atua na direção desta biblioteca, já participou de algum (ns) projeto (s) de inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

2.11 Especifique detalhadamente o (s) projeto (s) de inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '12 [G2_Q0010]' (2.10 Desde que atua na direção desta biblioteca, já participou de algum (ns) projeto (s) de inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2.12 Especifique se esse (s) projeto (s) de inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais tem (êm) parceria com o Núcleo de Acessibilidade e ou Grupo de Trabalho para o Apoio a Estudantes com Deficiência no Ensino Superior (GTAEDS).

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '12 [G2_Q0010]' (2.10 Desde que atua na direção desta biblioteca, já participou de algum (ns) projeto (s) de inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3. Regulamentos, práticas e políticas

3.1 O regulamento da biblioteca contempla claramente os produtos e serviços oferecidos, especialmente aqueles que objetivam dar condições de acesso e uso à informação para os estudantes com necessidades especiais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.2 O regulamento da biblioteca apresenta flexibilidade de modo que a equipe (a) possa realizar ações necessárias à acessibilidade, embora não previstas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.3 A política de desenvolvimento de coleções da biblioteca, consoante à legislação vigente, prevê a aquisição gradual dos conteúdos básicos do acervo em formatos alternativos como, por exemplo, Braille, áudio e digital?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.4 A política de aquisição da biblioteca prevê o contato com autores/editoras para obtenção de arquivos digitais dos conteúdos básicos do acervo, a fim de facilitar os procedimentos de transcrição dos documentos para formatos acessíveis?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.5 Para a obtenção de recursos financeiros a biblioteca argumenta/justifica junto à instituição/universidade quanto à importância de uma biblioteca acessível a todos, em respeito à lei e aos usuários/utilizadores em suas diferenças individuais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.6 O plano orçamentário da biblioteca ou da instituição/universidade prevê recursos para a implementação e/ou continuidade da acessibilidade no contexto da biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.7 A biblioteca busca estabelecer parcerias com setores privados ou de capital misto que tenham interesse em investir em projetos de inclusão de Estudantes com necessidades especiais através do acesso e uso da informação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.8 A biblioteca atenta às oportunidades oferecidas por órgãos governamentais estaduais/municipais para a liberação de verbas de apoio a projetos específicos a estudantes com necessidades especiais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.9 Para exercer a função de atendimento aos usuários/utilizadores (no Serviço de Referência e Informação), a biblioteca designa bibliotecários que tenham perfil adequado a essa actividade, atentando que, além da capacitação técnica para a função, a pessoa seja comunicativa, prestativa e atenta às diversas necessidades que o usuário pode apresentar independente de suas limitações?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4. Caracterização do Panorama de Estudantes com Necessidades Especiais

4.1 A Direção da Biblioteca tem informações sobre o número de estudantes com necessidades especiais que frequentam a universidade?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.2 Indique a quantidade de estudantes e os tipos de necessidades especiais, especificando os n^os por tipo:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '33 [G4_Q0001]' (4.1 A Direção da Biblioteca tem informações sobre o número de estudantes com necessidades especiais que frequentam a universidade?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.3 A Direção da Biblioteca tem conhecimento de estudantes que frequentam a biblioteca e que apresentam necessidades especiais ou algum tipo de limitação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.4 Caso a resposta seja sim, indique a quantidade de estudantes e os tipos de necessidades especiais, especificando os n^os por tipo:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '36 [G4_Q0004]' (4.3 A Direção da Biblioteca tem conhecimento de estudantes que frequentam a biblioteca e que apresentam necessidades especiais ou algum tipo de limitação?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.5 Os estudantes com necessidade especial ou limitação usam os serviços desta Biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
- Raramente
- As vezes
- Frequentemente
- Sempre

4.6 A biblioteca mantém um controle de registro sobre os estudantes com necessidades especiais que a frequentam, identificando as suas limitações e necessidades no acesso e uso da informação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.7 A biblioteca dispõe de um meio acessível para que os usuários/usuarios possam emitir sugestões e críticas aos produtos e serviços da biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.8 No balcão de atendimento do Serviço de Referência e Informação, os Estudantes com necessidades especiais recebem atendimento prioritário, respeitando-se a opção dos mesmos?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.9 A Biblioteca promove cursos, treinamentos, etc. sobre acessibilidade e inclusão de usuários/utilizadores com necessidades especiais para os seus bibliotecários?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.10 As ações culturais e científicas promovidas pela biblioteca prevêm a inclusão de todos os usuários/utilizadores, independente de limitações físicas, sensoriais ou cognitivas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

4.11 Especifique as ações culturais e científicas promovidas

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '48 [G4_Q0016]' (4.10 As ações culturais e científicas promovidas pela biblioteca prevêem a inclusão de todos os usuários/utilizadores, independente de limitações físicas, sensoriais ou cognitivas?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.12 O Serviço de Referência e Informação e a orientação de usuários/utilizadores são realizados considerando as diferentes necessidades especiais que os estudantes podem apresentar, ou seja, as atividades apresentam roteiro flexível a fim de serem compreendidas e assimiladas pelos diferentes usuários independentes de suas limitações físicas, psíquica e motora?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4.13 As atividades de orientação aos usuários/utilizadores para o acesso e uso da informação no contexto da biblioteca, como uso do catálogo (estratégias de busca) e das bases de dados disponíveis, localização de documentos nas estantes e utilização da biblioteca em geral, consideram as diversas necessidades especiais que os usuários podem apresentar?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5. Acessibilidade do Campus

5.1 O Campus dispõe de linhas de transporte urbano colectivo (ônibus ou autocarro) adaptado para o transporte de pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida? (Conforme NBR 14022/2011 ou Decreto-Lei nº 163/2006).

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.2 O percurso entre "o ponto" de embarque/desembarque do transporte urbano colectivo (ônibus ou autocarro) até a entrada da biblioteca é livre de obstáculos (degraus, blocos de concreto/cimento, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.3 O Campus dispõe de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.4 A biblioteca dispõe de estacionamento com vagas preferenciais para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.5 Se o estacionamento possui de 11 a 100 vagas, pelo menos três das vagas são preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida? (Para um estacionamento de até 10 vagas, não há previsão legal, contudo, recomenda-se a reserva de pelo menos uma vaga preferencial.)

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.6 Se o estacionamento possui acima de 100 vagas, pelo menos 1% das vagas é preferencial para pessoas com limitação física ou mobilidade reduzida?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.7 As vagas preferenciais para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida possuem sinalização horizontal (pintada no piso) e vertical com o símbolo internacional de acesso? (Recomenda-se, ainda, que a vaga apresente placa por escrito com a informação relativa à condição de reserva de vaga e o público-alvo.)

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.8 As vagas preferenciais estão situadas em piso plano?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.9 As vagas preferenciais contam com um espaço adicional de circulação como mínimo 1,00 m a 1,20 m de largura quando afastada da faixa de travessia de pedestres, de forma a evitar a circulação das pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida entre os veículos?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.10 As vagas preferenciais estão vinculadas a rebaixamento da calçada e/ou rampa para facilitar o acesso de pessoas em cadeiras de rodas e/ou pessoas com dificuldade de locomoção?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

**5.11 As vagas preferenciais estão vinculadas a rota acessível que interligue à biblioteca ou ao prédio no qual se localiza, livre de obstáculos como degraus, blocos de concreto, grelhas ou barras de ferro sobressalentes no piso?
(Recomenda-se que as vagas preferenciais fiquem o mais perto possível da entrada principal ou da rota acessível opcional de entrada da biblioteca.)**

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.12 Na impraticabilidade de se executar rota acessível entre o estacionamento e as entradas acessíveis da biblioteca, há vagas de estacionamento exclusivas para pessoas com limitações físicas ou mobilidade reduzida interligadas às entradas através de rotas acessíveis?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.13 O percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca possui degraus?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.14 O percurso (caminho) entre os prédios até a biblioteca possui rampas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.15 Onde há rampa, a medida de inclinação da mesma está de acordo com a NBR 9050/2015 ou Decreto-Lei nº163/2006?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.16 A largura mínima da (s) rampa (s) existente (s) entre os prédios é de 1,20m a 1,50m (Decreto-Lei nº163/2006 ou NBR 9050/2015) ?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.17 Há corrimãos em ambos os lados da (s) rampa (s)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.18 Se a entrada da biblioteca possui degrau ou escada, há uma entrada alternativa com rampa de acesso ou elevador (horizontal ou inclinado) para acesso de pessoas com limitações físicas e sensoriais, bem como com dificuldades de locomoção?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.19 Se a entrada da biblioteca possui porta giratória ou outro dispositivo de segurança de ingresso que não seja acessível, há, junto a este, outra entrada que garanta condições de acessibilidade?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.20 A circulação da entrada da biblioteca é contínua, sem obstáculos à circulação dos usuários com mobilidade reduzida?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.21 A porta de entrada principal da biblioteca, bem como as internas, apresenta condições de acessibilidade, com um vão livre mínimo de 0,77 m ou 0,80 m e altura mínima de 2,10 m? (Em portas de duas ou mais folhas, pelo menos uma delas deve ter vão livre de 0,77 m ou 0,80 m.) (Decreto-Lei nº163/2006 ou NBR 9050/2015).

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.22 As áreas de aproximação das portas em seu sentido de entrada possuem área livre de 1,20m?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.23 As áreas de aproximação das portas em seu sentido de saída possuem área livre de 1,50 m?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

**5.24 As portas têm condições de serem abertas com um único movimento?
(Recomenda-se que o mecanismo de acionamento das portas exija força humana direta igual ou inferior a 36 Newton – N9.)**

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.25 As maçanetas das portas são do tipo alavanca?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.27 No caso da porta de vidro esta possui uma faixa ao longo de toda a largura da porta e outra de moldura?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.28 O Campus dispõe de banheiros/casas de banho adaptados para estudantes que apresentam necessidades especiais ou algum tipo de limitação que estejam próximo a Biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.29 No Campus existe bebedouro acessível com altura livre inferior de no mínimo 0,73m a 0,80m do piso que esteja próximo da Biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

5.30 No Campus existe telefone instalado suspenso, com altura livre inferior a 0,73m a 0,80m do piso que esteja dentro ou próximo da Biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6. Acessibilidade do Edifício da Biblioteca

6.1 Os armários guarda-volumes são adaptados?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.2 Existem faixas guias táteis e pisos antiderrapantes?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.3 As dimensões internas e disposição do mobiliário permitem a mobilidade de todas as pessoas, com acessórios de mobilidade (bastões, muletas, andadores, cadeiras de rodas, etc)?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.4 O balcão de empréstimo permite a aproximação frontal para a utilização de um usuário ou utilizador cadeirante/cadeira de rodas, com altura livre inferior de no mínimo 0,73m ou 0,75m do piso e profundidade livre inferior de no mínimo 0,30m?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.5 Há sinalização direcional claramente visível dos espaços, tais como de circulação, banheiros/casa de banho e outros?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.6 Há sinalização tátil em Braille e em relevo na lateral interna dos corrimãos de escadas ou rampas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.7 Há sinalização tátil com caracteres em Braille e em relevo nas placas sinalizadoras acessíveis ao alcance do tato localizadas nas portas, entrada a novos cômodos ou salas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.8 A biblioteca necessita de elevador de acesso?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.9 A biblioteca possui elevador de acesso?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.10 Se a biblioteca possui elevadores, eles possuem voice/áudio?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.11 Se a biblioteca possui elevadores, eles possuem indicação dos andares em Braille?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.12 Existe comunicação de emergência transmitida para todos os setores da biblioteca, tanto de forma visual como auditiva e, se possível, vibratória?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.13 A distância entre as estantes de livros é de, no mínimo, 0,90m de largura?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.14 Nos corredores entre as estantes de livros, a cada 15m, existe um espaço que permita a manobra de cadeira de rodas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

6.15 As mesas permitem a aproximação frontal de um usuário ou utilizador cadeirante/cadeira de rodas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7. Meios Informáticos Acessíveis Disponíveis

7.1 A biblioteca possui computadores com ferramentas de busca de informação com programas acessíveis?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.2 Há existência de computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que as pessoas com necessidades especiais possam utilizar os recursos de informática com autonomia?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.3 Os computadores de consulta estão localizados de forma acessível?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.4 Os monitores dos computadores destinados aos usuários apresentam tela de, pelo menos, 17” (dezesete polegadas), possibilitando a configuração da tela para a obtenção de ampliações maiores do conteúdo?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.5 Os monitores dos computadores apresentam tela plana?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.6 Os monitores dos computadores apresentam filtro de proteção que auxiliam na digitação e leitura, diminuindo a luminosidade e melhorando o contraste do monitor?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.7 Os monitores dos computadores apresentam suporte para elevação, permitindo que a tela seja posicionada na altura da linha mediana da visão do usuário?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.8 Os computadores da biblioteca dispõem do sistema DOSVOX ou outro análogo?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.9 A biblioteca possui teclados alternativos (expandido e reduzidos)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.10 Os computadores da biblioteca possuem emuladores de teclado?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.11 A biblioteca possui impressora Braille?

Por favor, *selecione apenas uma* das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.12 A biblioteca dispõe de impressora Braille acoplada aos computadores disponíveis aos usuários?

Por favor, *selecione apenas uma* das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.13 A biblioteca possui site acessível de acordo com as normas do World Wide Web Consortium (W3C)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.14 A biblioteca possui software que permite converter qualquer texto em formato Daisy?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.15 Dentre os instrumentos abaixo indique (m) aquele (s) que sua biblioteca possui:

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

Ponteiros de cabeça e de boca

Prancha de leitura com lupa

Leitor autónomo

Livro ilustrado e em Braille e Libras

Livro áudio

Marcador de livro com luz

Outros especifique::

7.16 A biblioteca dispõe de equipamentos para ampliação de textos, mapas e figuras em formato impresso, como lupas e réguas de leitura para o atendimento de usuários com visão subnormal?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.17 A biblioteca dispõe de fotocopiadora para ampliação de textos?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.18 A biblioteca dispõe de scanner para digitalizar documentos, a fim de realizar o reconhecimento ótico de caracteres permitindo de transcrição dos documentos para formatos acessíveis?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.19 A biblioteca dispõe de mouses/ratos alternativos para uso nos computadores destinados aos usuários?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

7.20 Se a biblioteca promove a capacitação dos usuários/utilizadores no acesso e uso da informação através de computadores, esta ocorre de forma adequada às diversas necessidades especiais que os usuários podem apresentar?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8. Caracterização da Equipa de Bibliotecários

8.1 Considera que a biblioteca possui no seu quadro de pessoal algum bibliotecário capacitado para atender e desenvolver atividades orientadas para a acessibilidade e inclusão de estudantes com necessidades especiais ou algum tipo de limitação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.2 A biblioteca investe na conscientização/consciencialização da equipe/a de trabalho sobre as questões humanas e legais da inclusão de Estudantes com necessidades especiais através do acesso e uso da informação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.3 A biblioteca investe na capacitação da equipe/a de trabalho sobre as diferentes necessidades que as pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas podem apresentar no acesso e uso da informação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.4 A biblioteca investe na capacitação da equipe/a e dos usuários/utilizadores quanto ao acesso e uso das Tecnologias de Informação e Comunicação e das Tecnologias Assistivas (TAs) que promovem a acessibilidade da informação no contexto da biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.5 A equipe da biblioteca dispõe um funcionário capacitado para ler e escrever Braille?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.6 A equipe da biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário articulador orofacial a fim de permitir a leitura labial de surdos oralizados?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.7 A equipe/a da biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário (que não seja bibliotecário) tradutor de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

8.8 Especifique o quantitativo de pessoal capacitado:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '193 [G8_Q0013]' (8.7 A equipe/a da biblioteca dispõe de pelo menos um funcionário (que não seja bibliotecário) tradutor de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.9 A biblioteca possui bibliotecários com habilidades de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

8.10 Especifique o quantitativo de pessoal capacitado:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '195 [G8_Q0015]' (8.9 A biblioteca possui bibliotecários com habilidades de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.11 A biblioteca possui algum bibliotecário responsável por coordenar os serviços para usuários/utilizadores com deficiência e para acompanhar a evolução da tecnologia adaptativa?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.12 A equipe/a da biblioteca é criativa/proactiva na busca de soluções inovadoras para os problemas que surgem no acesso e uso da informação pelos usuários/utilizadores, especialmente para os que apresentam necessidades especiais sensoriais e cognitivas?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.13 Especifique o quantitativo de pessoal capacitado:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '199 [G8_Q0019]' (8.12 A equipe/a da biblioteca é criativa/proactiva na busca de soluções inovadoras para os problemas que surgem no acesso e uso da informação pelos usuários/utilizadores, especialmente para os que apresentam necessidades especiais sensoriais e cognitivas?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.14 Considera que o bibliotecário atualiza-se sobre a questão da acessibilidade, recorrendo às fontes disponíveis na área?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

8.15 Considera que o bibliotecário tem conhecimento da legislação pertinente à acessibilidade em âmbito federal, nacional/estadual e municipal?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.16 Considera que o bibliotecário tem conhecimento das Tecnologias Assistivas (TAs) que promovem o acesso e uso da informação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.17 Considera que o bibliotecário tem conhecimento do custo de implementação das Tecnologias Assistivas (TAs) que promovem o acesso e uso da informação na biblioteca?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.18 Considera que o bibliotecário tem conhecimento das organizações não-governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

8.19 Especifique às organizações não- governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '209 [G8_Q0029]' (8.18 Considera que o bibliotecário tem conhecimento das organizações não- governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.20 Considera que o bibliotecário busca, junto às organizações não- governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas, consultoria quanto à adequação à acessibilidade, identificando pontos prioritários a serem atendidos no contexto da biblioteca?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

8.21 Especifique às organizações não- governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '211 [G8_Q0031]' (8.20 Considera que o bibliotecário busca, junto às organizações não- governamentais de pessoas com limitações físicas, sensoriais e cognitivas, consultoria quanto à adequação à acessibilidade, identificando pontos prioritários a serem atendidos no contexto da biblioteca?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.22 Considera que os bibliotecários responsáveis pelo atendimento aos usuários/utilizadores acolhem as diferenças (limitações, físicas, sensoriais e cognitivas) de forma natural e sensível, com a mesma atenção e respeito dispensado a todos os usuários?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.23 Considera que os bibliotecários oferecem aos usuários/utilizadores atendimento com naturalidade, sempre que necessário, independente, se estes apresentam ou não necessidade especiais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.24 Considera que os bibliotecários acatam com naturalidade as recusas de ajuda por parte das Estudantes com necessidades especiais?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

8.25 Considera que no processo de referência ou Serviço de Referência e Informação, o bibliotecário prioriza as necessidades especiais do usuário/utilizador como elemento influenciador na elaboração da questão inicial?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9. Meios Informáticos Acessíveis Disponível

9.1 Quando em meio digital, as obras são processáveis por sistemas de leitura e ampliação de tela e outros que a tecnologia permitir?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9.2 Os serviços de atendimento ao usuário para consulta e resposta apresentam múltiplos meios de comunicação como, por exemplo, correio eletrônico, fax, telefone, atendimento online via Internet etc.?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se Aplica
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9.3 O conteúdo do site da biblioteca é acessível, podendo ser adaptado por diferentes dispositivos de acesso de acordo com as recomendações do World Wide Web Consortium (W3C)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9.4 O acervo on-line da biblioteca é acessível por diferentes dispositivos de acesso, conforme recomendações do W3C?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9.5 O catálogo informatizado da biblioteca apresenta acessibilidade digital aos usuários, com ferramentas de busca de informação acessíveis por leitores de tela, possibilidade de inversão de cores e ampliação da tela? (Conforme recomendações do W3C.)

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10. Acervo Acessível

10.1 Na biblioteca existem acervos/arquivos específicos orientados para o público com necessidades especiais ou algum tipo de limitação?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

10.2 Especifique as áreas e o tipo de material:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '231 [G10_Q0001]' (10.1 Na biblioteca existem acervos/arquivos específicos orientados para o público com necessidades especiais ou algum tipo de limitação?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10.3 Quanto ao acervo, as obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) estão em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

10.4 Caso a resposta for positiva, especifique as áreas e o tipo de material:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '233 [G10_Q0003]' (10.3 Quanto ao acervo, as obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) estão em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10.5 As obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) estão disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.)?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10.6 As obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10.7 A biblioteca realiza avaliação de seus serviços e produtos a fim de torná-los acessíveis para o maior número possível de usuários?

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se Aplica

10.8 Especifique o período:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Agradecemos a sua colaboração por participar neste estudo. Caso deseje informações sobre os resultados desta investigação favor contactar no seguinte email: icristina@ua.pt.

Obrigada pelo tempo dispensando.

Pesquisadoras:

Isabel Cristina dos Santos Diniz (Doutoranda do Programa Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro)

Ana Margarida Almeida (Docente do Departamento de Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro)

Cassia Furtado (Docente do Departamento de Biblioteconomia - Universidade Federal do Maranhão)

Submeter o seu inquérito

Obrigado por ter concluído este inquérito.

Apêndice IV: Modelo do Roteiro do Questionário B**QUESTIONÁRIO B – COORDENADORES E/OU DIRETORES DOS NÚCLEOS/GABINETES DE APOIO AOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS DAS UNIVERSITÁRIAS BRASILEIRAS E PORTUGUESAS**

Solicitamos a sua colaboração, voluntária, para participar neste estudo que tem como objetivo compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de produtos de apoio/tecnologias assistivas e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com necessidades especiais.

Caso deseje colaborar, a sua participação consiste apenas em responder a um conjunto de questões, com tempo estimado para o preenchimento de cerca de 15 minutos. Note que não existem respostas certas ou erradas; responda apenas de forma a refletir as suas opiniões e atitudes.

As informações são confidenciais e anónimas, destinando-se a tratamento estatístico para elaboração de uma tese do Programa Doutoral da Universidade de Aveiro.

Obrigada pelo tempo dispensando.

Pesquisadoras:

Isabel Cristina dos Santos Diniz (Doutoranda do Programa Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro)

Ana Margarida Almeida (Docente do Departamento de Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro)

Cassia Furtado (Docente do Departamento de Biblioteconomia - Universidade Federal do Maranhão)

Existem 36 perguntas neste inquérito

1. IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO A QUE PERTENCE:

1.1 Escolha uma das seguintes respostas: *

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

Brasil
 Portugal

1.2 Especifique, indicando a designação da Universidade a que pertence: *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

1.3 Especifique, indicando a designação do núcleo/gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais a que pertence: *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2. CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

2.1 Idade *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- 31 a 40 anos
 41 a 50 anos
 + 50 anos

2.2 Gênero *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Feminino
 Masculino

2.3 Nacionalidade *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Brasileira
 Portuguesa
 Outra. Especifique:

2.4 Nível Acadêmico *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Graduação/Licenciatura
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado/Doutoramento
 Pós-Doutorado/Pós Doutoramento

2.5 Especifique sua área de atuação: *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Psicologia
- Direito
- Pedagogia
- Letras
- Matemática
- Arquitetura e Urbanismo
- Outra. Especifique:
-

2.6 Tempo de Serviço *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- + 40 anos

2.7 Especifique detalhadamente a (s) actividade (s) exercida (s) na direção\coordenação do seu núcleo\gabinete: *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2.8 De que forma adquiriu competências específicas na área de apoio a estudantes com necessidades especiais? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

Graduação/Licenciatura

Especialização

Mestrado

Doutorado/Doutoramento

Pós-Doutorado/Pós Doutoramento

Curso de Formação Especializada

Curso de Extensão

Experiência Profissional Acumulada

Formação Continuada/Contínua

Outra. Especifique: :

3. ATIVIDADES\AÇÕES DE INCLUSÃO PARA ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

3.1 Classifique de que forma as normas e regulamentos da sua universidade apresentam abertura e flexibilidade de modo que a equipe(a) do núcleo/gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais possa realizar ações necessárias à inclusão desses estudantes na instituição?*

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Muito satisfatória
- Satisfatória
- Nem muito nem pouco satisfatória
- Pouco satisfatória
- Nada satisfatória

3.2 Assinale as atividades tipicamente exercidas pelo seu núcleo/gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais que promovem a assistência e inclusão desses estudantes: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Sessões de orientação para candidatura à universidade (Interação com o Ensino Médio/Ensino Secundário)
- Apoio e acesso a recursos informacionais acessíveis
- Projetos de pesquisa na área de inclusão
- Disponibilização intérprete/tradutor de Língua de Sinais Brasileira/Língua Gestual Portuguesa para estudantes e docentes surdos
- Adequação de material em Braille para estudantes cegos
- Empréstimos de tecnologias assistivas, tais como: computador com leitor de telas, ampliador eletrônico portátil e gravador de voz
- Acompanhamento semanal e individualizado de estudantes com necessidades educativas especiais
- Monitores/tutores para alunos com deficiência e/ou necessidades educativas especiais
- Reuniões com docentes e coordenações de curso para discussão de casos e apresentação de estratégias/sugestões para o trabalho com os estudantes com necessidades especiais
- Promoção de cursos, palestras, conferências e eventos para estudantes, servidores e comunidade em geral
- Programas e eventos culturais e desportivos adaptados
- Participação em cursos, eventos, além de desenvolvimento cultural e artístico, através de Oficinas Terapêuticas
- Atividades recreativas
- Cursos de verão, ou sazonais
- Viagens de estudo
- Apresentações musicais, teatrais e feiras
- Outras. Especifique: :
-

3.3 O núcleo\gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais interage com outros grupos\gabinetes de outras instituições de ensino, por forma a promover a troca de experiências, o desenvolvimento de iniciativas conjuntas e a racionalização de recursos dentro e fora da universidade? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Muitas vezes
- Sempre
-

3.4 O núcleo\gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais estabelece\estabeleceu parcerias com setores privados ou de capital misto procurando investir em projetos\atividades de inclusão para estes estudantes na universidade? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim
 Não

No caso do Sim apresente alguns exemplos de iniciativas dessa natureza: *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '15 [G3_Q0004]' (3.4 O núcleo\gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais estabelece\estabeleceu parcerias com setores privados ou de capital misto procurando investir em projetos\atividades de inclusão para estes estudantes na universidade?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

No caso do Não pode comentar: *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Não' na pergunta '15 [G3_Q0004]' (3.4 O núcleo\gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais estabelece\estabeleceu parcerias com setores privados ou de capital misto procurando investir em projetos\atividades de inclusão para estes estudantes na universidade?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.5 Ordene por ordem de importância as características que considera mais relevantes no profissional que exerce a função de atendimento aos estudantes com necessidades especiais no núcleo/gabinete de apoio: Utilize a numeração de 1 – 5, conforme segue.

IMPORTÂNCIA				
Muito pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
1	2	3	4	5

*

Por favor, selecione uma resposta apropriada para cada item:

	1	2	3	4	5
Ser comunicativo, prestativo e atento às diversas necessidades que o estudante pode apresentar independente de suas limitações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ter conhecimento em áreas específicas (psicologia, educação, assistência social, pedagogia, fisioterapeuta, tradutor/ intérprete de LGP/Libras, dentre outros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estar envolvido com o processo de ensino e aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ter disponibilidade e tempo para dedicação ao trabalho a ser desenvolvido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.6 O núcleo\gabinete de apoio mantém um controle de registro sobre os estudantes com necessidades especiais que frequentam a universidade, identificando as suas limitações e necessidades educativas especiais? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Não se aplica
-

Indique o quantitativo de estudantes com necessidade especial dos últimos 5 anos (2010/11 a 2015/16): *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

A resposta for 'Sim' na pergunta '19 [G3_Q0009]' (3.6 O núcleo\gabinete de apoio mantém um controle de registro sobre os estudantes com necessidades especiais que frequentam a universidade, identificando as suas limitações e necessidades educativas especiais?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.7 Exemplifique os procedimentos utilizados pelo núcleo\gabinete de apoio para verificar os estudantes com necessidades especiais que frequentam a universidade? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

Matrícula

Procura espontânea do estudante ao núcleo\gabinete de apoio

Promoção de uma aula de boas vindas\acolhimento ao estudante

Outros. Especifique: :

3.8 Os estudantes com necessidade especial ou limitação usam os serviços oferecidos pelo núcleo\gabinete de apoio da sua universidade? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Nunca

Raramente

Às vezes

Frequentemente

Sempre

3.9 O núcleo\gabinete de apoio dispõe de meios acessíveis para que os estudantes com necessidades especiais possam emitir sugestões e críticas sobre os produtos e serviços oferecidos pela universidade? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.10 O núcleo\gabinete de apoio promove cursos, treinamentos, etc. sobre acessibilidade e inclusão de estudantes com necessidades especiais para os docentes, discentes e técnicos administrativos da universidade? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não se aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.11 O núcleo\gabinete de apoio mantém um controle de registro sobre os estudantes com necessidades especiais que frequentam a biblioteca da sua universidade, identificando as suas limitações e necessidades no acesso e uso da informação? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Não se aplica

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.12 O núcleo\gabinete de apoio aos estudantes com necessidades especiais participa no processo de formação de coleções das bibliotecas da instituição de ensino a qual pertence, prevendo e indicando a aquisição dos conteúdos básicos do acervo\arquivo em formatos alternativos e acessíveis como, por exemplo, Braille, áudio e digital? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
 Raramente
 Às vezes
 Frequentemente
 Sempre

3.13 O núcleo\gabinete mantém parceria com a biblioteca para promover ações culturais e científicas que prevêm a inclusão de todos os usuários/utilizadores, independentemente de limitações físicas, sensoriais ou cognitivas? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
 Raramente
 Às vezes
 Frequentemente
 Sempre

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.14 O núcleo\gabinete de apoio mantém parceria com o Serviço de Referência e Informação e a orientação de usuários/utilizadores com limitações físicas e psicomotoras da biblioteca universitária a qual pertence? Escolha uma das seguintes respostas: *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Frequentemente
- Sempre
-

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.15 Indique quais os serviços de apoio ao usuário/utilizador com limitações físicas e psicomotoras oferecidos pela biblioteca universitária que tem a participação do núcleo\gabinete? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Localização, recuperação e acesso a informação
- Produção e disponibilização de conteúdos em formato acessível
- Serviços personalizados
- Sessões de formação individualizadas e presenciais
- Produção e disponibilização de tutoriais adaptados
- Disponibilização de salas/gabinetes equipadas com tecnologias de apoio
- Outros. Especifique::
-

3.16 Que equipamentos de apoio da sua universidade são disponibilizados para a biblioteca dar apoio e acessibilidade aos usuários/utilizadores com limitações físicas e psicomotoras? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Máquina de datilografia em Braille
- Impressora Braille
- Computador com sintetizador de voz
- Gravador de voz
- Equipamento para a ampliação da fonte de textos
- Fotocopiadora que amplie textos
- Lupas
- Scanner acoplado ao computador
- Leitora instantânea automática
- Mesa tátil falante
- Cadeiras de roda de propulsão manual
- Cadeira com verticalização eléctrica para uso em laboratório
- Outros. Descreva-os:
-

3.17 Indique que setor/sessão da sua universidade que está responsável pela gestão e disponibilização de equipamentos acima assinalados: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Biblioteca
- Núcleo/ Gabinete
- Ambos em parceria
- Outros. Especifique::

Apêndice V: Modelo do Roteiro do Questionário C

QUESTIONÁRIO C – BIBLIOTECÁRIOS DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS BRASILEIRAS E PORTUGUESAS

Solicitamos a sua colaboração, voluntária, para participar neste estudo que tem como objetivo: compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de produtos de apoio/tecnologias assistivas e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com necessidades especiais.

Caso deseje colaborar, a sua participação consiste apenas em responder a um conjunto de questões, com tempo estimado para o preenchimento de cerca de 15 minutos. Note que não existem respostas certas ou erradas; responda apenas de forma a refletir as suas opiniões e atitudes.

As informações são confidenciais e anónimas, destinando-se a tratamento estatístico para elaboração de uma tese do Programa Doutoral da Universidade de Aveiro.

Obrigada pelo tempo dispensando.

Pesquisadoras:

Isabel Cristina dos Santos Diniz (Doutoranda do Programa Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro)

Ana Margarida Almeida (Docente do Departamento de Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro)

Existem 33 perguntas neste inquérito

1. Identificação da Biblioteca a que Pertence:

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade): *

Please select at most one answer

Por favor, seleccione todas as que se aplicam e forneça um comentário:

Brasil

Portugal

2. Caracterização do Respondente

2.1 Idade *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- 21 a 30 anos
 31 a 40 anos
 41 a 50 anos
 + 50 anos

2.2 Gênero *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Feminino
 Masculino

2.3 Nacionalidade *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Brasileira
 Portuguesa

Outro. Especifique:

2.4 Nível Acadêmico *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Graduação/Licenciatura
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado/Doutoramento
 Pós-Doutorado/Pós Doutoramento

2.5 Tempo de Serviço *

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- menos 1 ano
- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 20 anos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- + 40 anos

2.6 De que forma considera que a sua instituição dá resposta ao desafio da inclusão social de estudantes com necessidades educativas especiais (ENEE), no contexto específico das bibliotecas universitárias?

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3. Caracterização do projeto/ação/atividade para ENEE

3.1 Especifique os projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de ENEE que esta biblioteca desenvolve: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

Projetos de extensão universitária

Ações culturais

Exposição multissensorial e inclusiva (obras descritas com música, poesia, etc. através de sons numa técnica identifica como soundpainting)

Exposição com áudio-descrição normal para os objectos expostos e, em vídeo, para surdos

Exposição descritas em papel, feitas em Braille

Visitas guiadas no ambiente da biblioteca para pessoas cegas

Disponibiliza conteúdos básicos do acervo em formatos acessíveis (Braille, áudio e digital)

Serviço de empréstimos entre bibliotecas de acervo em formatos acessíveis (Braille, áudio e digital)

Serviço de referência e apoio à pesquisa e informação direcionados (personalizados)

Atendimento domiciliar

Disseminação seletiva de informação (serviço personalizado que informa e atualiza o usuário/utilizador da comunidade da biblioteca quando um novo documento de seu interesse fica disponível no sistema, tendo por base o seu perfil de interesse)

Disponibiliza tecnologias assistivas/Produtos de apoio

Disponibiliza espaços específicos (Laboratórios de apoio didático para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames direcionados, além de salas/gabinetes para estudo individual, em grupo)

Outro. Especifique::

3.2 Quais os objetivos instituídos para os projetos/ações/atividades de inclusão de ENEE desenvolvidos nesta biblioteca? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.3 Como são estruturados (organizados) os projetos/ações/atividades de inclusão social de ENEE? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.4 Que adaptações esta biblioteca teve para poder desenvolver os projetos/ações/atividades de inclusão de ENEE? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.5 Identifique quem atua nos projetos/ações/atividades de inclusão de ENEE desenvolvidos por esta biblioteca: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

Bibliotecários

Pedagogos

Psicólogos

Alunos

Outro. Especifique::

3.5.1 Algum dos grupos identificados acima colabora nesses projetos/ações /atividades a título voluntário? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.6 Especifique a extensão e alcance que tais projetos/ações/atividades de inclusão de ENEE desenvolvidos por esta biblioteca têm: *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- apenas direcionados para o Campus universitário
abertos à sociedade em geral

Comente sua resposta:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.7 Os projetos/ações/atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca abrangem que tipo de NEE?

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.8 Existem outros estudantes, para além daqueles com NEE, que sejam atendidos pelos projetos/ações/atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
Não

Quais?

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.9 Os ENEE utilizam os produtos/serviços oriundos dos projetos/ações /atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Nunca
 Raramente
 Às vezes
 Frequentemente
 Sempre

3.10 Como classifica o grau de dificuldade enfrentado pelo bibliotecário ao fazer o atendimento aos ENEE? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- muito difícil
 Pouco difícil
 difícil
 nada difícil

3.10.1 Identifique as razões que considera poderem estar na base dessas dificuldades: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)
 Problema quanto a Acessibilidade arquitectónica (escadas, desníveis, sanitários, catraças, largura de portas, outros)
 Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual)
 Problema quanto a Acessibilidade estramental (equipamentos e mobiliários)
 Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utilizadores e funcionários)
 Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)
 Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais
 Outros. Especifique:

3.11 Costuma observar a utilização da biblioteca por parte de ENEE que venham acompanhados de pessoas que os auxiliem? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não

3.12 Costuma observar a utilização da biblioteca por parte de ENEE que venham acompanhados de cães guia? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não

3.13 De que forma é feita a divulgação dos projetos/ações/atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca para o ENEE? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Email
 Homepage da biblioteca
 Homepage da universidade
 Outro. Especifique::

3.14 Qual é a duração típica dos projetos/ações/atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.15 Identifique as vantagens que considera que estes projetos de inclusão trazem para o processo de formação e desenvolvimento de coleções desta biblioteca: *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Identificação, seleção e aquisição de materiais informacionais acessíveis (braille, áudio e visual)
- Disponibilidade de obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético
- Disponibilidade de obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.)
- Disponibilidade de obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo

Aquisição de computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias

Assistivas (TA) específicas para que os ENEE possam utilizar os recursos de informática com autonomia

Outro. Especifique::

3.16 Que tipo de serviço (s)/produto (s) os projetos/ações/atividades de inclusão desenvolvidos por esta biblioteca disponibiliza para o ENEE? *

Por favor, selecione todas as que se aplicam:

- Empréstimos de tecnologias assistivas
- Softwares
- Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text)
- Serviços de digitalização
- Impressora Braille
- Bibliotecários capacitados para lidar com ENEE
- Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades
- Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames
- Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético
- Obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.)
- Obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo
- Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os ENEE possam utilizar os recursos de informática com autonomia
- Outro. Especifique::

3.17 Os projetos/ações/atividades de inclusão promovem o intercâmbio de materiais acessíveis entre bibliotecas de universidades diferentes? *

Por favor, selecione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Comente sua resposta: *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.18 Qual foi o contributo, ao nível da inovação, que estes projetos trouxeram para a biblioteca? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.19 Considera que estes projetos influenciaram na capacitação dos bibliotecários desta biblioteca? *

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

Sim

Não

Comente sua resposta: *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3.20 Que sugestões de melhoria gostaria de propor para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão. *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Apêndice VI: Modelo do Guião da Entrevista

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA – ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Solicitamos a sua colaboração, voluntária, para participar neste estudo que tem como objetivo: compreender os contributos das bibliotecas universitárias públicas brasileiras e portuguesas quanto à implantação e uso de produtos de apoio/tecnologias assistivas e discutir o seu contributo para a entrada, permanência e conclusão dos percursos formativos dos estudantes com necessidades especiais.

Caso deseje colaborar, a sua participação consiste apenas em responder a um roteiro de entrevista semi-estruturada contendo um conjunto de questões, com tempo estimado para responder de cerca de 45 minutos. Note que não existem respostas certas ou erradas; responda apenas de forma a refletir as suas opiniões e atitudes.

As informações são confidenciais e anónimas, destinando-se a tratamento estatístico para elaboração de uma tese do Programa Doutoral da Universidade de Aveiro.

Obrigada pelo tempo dispensando.

Pesquisadoras:

Isabel Cristina dos Santos Diniz (Doutoranda do Programa Multimédia em Educação, Universidade de Aveiro)

Ana Margarida Almeida (Docente do Departamento de Departamento de Comunicação e Arte - Universidade de Aveiro)

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil _____

Portugal _____

1.2 Idade

18 a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

+ 50 anos

1.3 Género

Masculino

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

Especialização

Mestrado

Doutorado/Doutoramento

Pós-Doutorado/Pós Doutoramento

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Temporária

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim

Não

Comente sua resposta:

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma

Pouco

Muito

Razoável

Comente sua resposta:

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catraças, largura de portas, outros)

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual)

Problema quanto a Acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utimizadores e funcionários)

Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

Outros. Comente sua resposta:

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim

Não

Comente sua resposta:

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca

Raramente

Às vezes

Frequentemente

Sempre

2.2.1 Comente a sua respostas

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim Não

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Empréstimos de tecnologias assistivas

Equipamentos

Softwares

Serviços de digitalização

Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text)

Impressora Braille

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames

Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético

Obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.)

[] Obras essencialmente sonoras como entrevistas disponíveis em arquivos de áudio, também estão disponíveis em texto, possibilitando sua edição em tipos ampliados, Braille e caracteres em relevo

[] Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os estudantes com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia

[] Outro. Especifique:

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo					
Atendimento					
Empréstimo					
Equipamentos					
Qualificação dos bibliotecários					
Softwares					
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)					
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)					

acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)					
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)					
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim

Não

Comente sua resposta:

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Apêndice VII: Entrevista

Entrevista Estudante A – BR, Data: 12.06.2012017, Duração: 42min37

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Biblioteconomia

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Epilepsia

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas

Não, somente preciso tomar remédios controlados. Tenho total domínio do meu corpo e posso ir e vim sem ajuda de outras pessoas, preciso apenas da compreensão das pessoas para me ouvir com muito mais atenção por conta da minha limitação, às vezes as pessoas não entendem o que falo.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma, pois minha deficiência não me impede em nada, somente tive dificuldade em saber em qual setor me dirigir para tirar minhas dúvidas, quando elas surgiam. Ou seja, tive dificuldade por não conhecer a estrutura da universidade e, também, por não conhecer a cidade. Com o passar do tempo percebi que não podia fazer muitas disciplinas, pois a exigência das mesmas me deixava ansiosa e nervosa, fazendo eu passar mal.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não conhecia, na verdade, nunca ouvir algo sobre o assunto. A minha deficiência não requer a necessidade de serviços especiais da universidade, pois nunca precisei usar serviço direcionados para estudantes com deficiência.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca utilizo qualquer tipo de serviços/produtos voltados para estudante com deficiência. Utilizo os serviços/produtos direcionados para o público em geral.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não, desconheço totalmente.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Até o momento não conheço e não utilizo nenhuma tecnologia.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Serviços de digitalização;

Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text), Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades; Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético;

Obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.); e

Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os estudantes com deficiência

possam utilizar os recursos de informática com autonomia.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento		X			
Empréstimo		X			
Equipamentos		X			
Qualificação dos bibliotecários		X			
Softwares	X				
Serviços de digitalização		X			

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos			X		
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	Negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		X			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)			X		
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)			X		
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)				X	
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				X	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)			X		

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, consigo pegar sempre os livros que preciso, mas eu não sabia da existência desses serviços/produtos específicos. Acho que seja um bom trabalho e um exemplo a ser seguido, mas tenho certeza que na biblioteca central da universidade que frequento não existe nada disso.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Olha Isabel, proponho que a biblioteca reveja seus padrões de espaços entre as estantes de livros, armários e mesas. E, que ocorra parcerias entre os diversos setores da IES (biblioteca, núcleo/gabinete de apoio ao estudante com deficiência, cursos, departamentos, etc.), pelo menos que troquem informações sobre os estudantes. Isto porque acredito que falta comunicação entre os setores internos da IES, digo porque ao me matricular no vestibular informei que possuía deficiência, mas quando cheguei na sala de aula, os professores desconheciam a minha situação.

Entrevista Estudante B – BR, Data: 12.06.2017, Duração: 48min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

31 a 40 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Geografia

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Perda de movimentos nos membros inferiores, superiores e deglutição.

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, no momento, preciso usar sonda para me alimentar, e estou paraplegia nos membros inferiores e com uma doença rara chamada de esclerose lateral. E, infelizmente, a minha faculdade não possui acessibilidade para a minha locomoção no seu estabelecimento. Tenho

problemas quanto a acessibilidade porque faço uso de cadeira de rodas e também utilizo de sonda alimentar gastro-entérica. Por causa de meus movimentos e o uso de sonda, acaba que fico limitada até de sair de casa. Não sei dizer ao certo quando tempo irei ficar assim... Dessa forma, conto sempre com a ajuda de familiar ou amigo.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Faço uso de ajuda de familiar ou amigo. Tenho muito dificuldade para me locomover no interior da universidade. Faço uso de cadeira de rodas e também de sonda alimentar gastro-entérica, e por causa dos meus movimentos do meu corpo (contínuos e fora do meu controle) e do uso de sonda, acabo que fico limitada até de sair de casa, imagine o meu deslocar dentro da universidade. Não sei dizer ao certo quando tempo irei ficar assim, pois fui diagnosticada com uma doença rara chamada de esclerose lateral primária.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, pois tenho dificuldade para me locomover dentro e fora da faculdade, e por fazer uso de sonda para alimentação, fico exposta a vários tipos de contaminação via ao uso de sonda gastro-entérica.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catraças, largura de portas, outros);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utimizadores e funcionários);

Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia! E, com o tempo em que a minha doença foi se agravando é que fui me informando sobre os tipos de acessibilidade que eram disponíveis para o meu uso. Fiquei muito feliz, por saber que havia recurso para me ajudar nessa trajetória difícil.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Raramente. É muito raro a minha ida até a biblioteca, porque a minha limitação me aprisiona. Atualmente, estou iniciando a elaboração do meu trabalho de conclusão de curso, a partir de então, é que estou fazendo um pouco mais de uso da biblioteca, mas faço uso dos serviços/produtos gerais, aqueles direcionados para os usuários ditos normais.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não, desconheço totalmente.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Olha, utilizo muito a internet, ou seja, o recurso: computador.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Na opção: Outro. Especifique: _No momento não sei responder a esta pergunta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo					
Atendimento					
Empréstimo					
Equipamentos					

Qualificação dos bibliotecários					
Softwares					
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)					x
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)					x
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		x			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)				x	
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		x			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		x			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, pois no momento, tenho uma monitora que me auxilia, disponibilizada pela faculdade para me dar apoio na realização das atividades e poder concluir o meu curso. Na verdade, estou me referindo a universidade e não, especificamente, a biblioteca.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Acredito que se eu pudesse fazer uso da biblioteca universitária virtual para o meu auxílio e elaboração das minhas pesquisas, isso já seria de grande utilidade para mim. Sei que a faculdade já esta se adaptando quanto a acessibilidade em seu interior. Proponho a disponibilização deste tipo de serviço virtual, pois, sei que terei que voltar novamente para o hospital, para uma nova avaliação da minha doença. Como não sei o resultado do diagnóstico dos médicos sobre a minha situação de saúde, possa a ser ficarei internada no hospital. Caso isto aconteça precisarei acessar virtualmente a biblioteca. Este meio de acesso seria muito útil para o meu uso, pois, quero concluir o meu curso da melhor forma possível.

Entrevista Estudante C – BR, Data: 18.06.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

31 a 40 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Engenharia de produção

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Perda auditiva bilateral (Moderada a profunda)

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, tenho um bolsista que me acompanha durante a aula somente copiando no meu caderno todo o conteúdo ministrado pelos professores, enquanto que eu só presto atenção para aula exposta oralmente. Este bolsista também me acompanha fora da sala de aula quando tenho que estudar o conteúdo ministrado ele me ajuda.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Bolsista da universidade

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, considero que foi normal.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não. Quando fui ingressado na [universidade] sabia, apenas, sobre as vagas/cotas para deficientes, mas não tive informações sobre as práticas da biblioteca com programa de inclusão estudantes com deficiência, apenas sabia do [núcleo de acessibilidade]. Não sabia! E, com o tempo em que a minha doença foi se agravando é que fui me informando sobre os tipos de acessibilidade que eram disponíveis para o meu uso. Fiquei muito feliz, por saber que havia recurso para me ajudar nessa trajetória difícil

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Às vezes utilizo a biblioteca, quando tenho um trabalho de disciplina ou algo do gênero, que desenvolvo com outros colegas de sala de aula. Mas utilizo a biblioteca como um estudante normal.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, conheci através de um vídeo que assistir em um projeto de acessibilidade que participei, no núcleo de acessibilidade, mas não lembro agora para especificar os nomes.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não utilizo nenhuma TA, somente aquelas disponibilizadas pelo núcleo de acessibilidade da IES em que estudo.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Na opção: Outro. Especifique: Utilizo os serviços/produtos do núcleo de acessibilidade da universidade.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo		x			
Atendimento		x			
Empréstimo		x			
Equipamentos		x			
Qualificação dos bibliotecários		x			
Softwares		x			
Serviços de digitalização		x			
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos		x			
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames		x			

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)			x		
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		x			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		x			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		x			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		x			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		x			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não. Primeiro, porque uso a biblioteca poucas vezes e para trabalhos em grupo, por exigência dos demais colegas. Na verdade, acho que a biblioteca não me atrai tanto, talvez por não me oferecer o que preciso, penso também que não sou visto, muita das vezes passo despercebido, pois minha limitação é invisível. Aproveito para expor que na biblioteca como na Universidade como um todo, não existe preocupação com pessoas com deficiência auditiva, não tem interpretes, tradutores, etc., sinto que minha deficiência não é notada ou valorizada.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

A universidade poderia desenvolver ações que contemplasse mais os estudantes com deficiência, além de disponibilizar cursos de capacitação para os seus profissionais (professores, servidores e os técnicos administrativos) para conhecer mais a fundo quem são os deficientes e o que precisam, na tentativa de eliminar preconceitos relacionados a nossa condição. Bem como solicitar para os seus professores que revejam o plano político e pedagógico das disciplinas para atualizar o acervo da biblioteca. Precisamos de muitas iniciativas para melhorar.

Entrevista Estudante D – BR, Data: 18.06.2017, Duração: 47min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

31 a 40 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Letras e Administração (a concluir)

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Baixa visão (tem apenas 20% de visão)

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não por uma pessoa, mas preciso de instrumentos tecnológicos para me auxiliar no meu dia-a-dia, pois tenho apenas 20% de visão

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, tive dificuldade a começar pela realização da prova (seletiva) para meu ingresso na universidade. Durante a minha inscrição, informei no formulário que preenchi a necessidade de que minha prova fosse ampliada por conta da minha deficiência, mas, para a minha surpresa no dia da realização da prova o material entregue a me foi normal, sem ampliação. A justificativa da universidade foi que houve um erro da empresa contratada para o processo de editoração de todo o material de teste, que não atentou para a solicitação da universidade de algumas provas serem ampliadas. Dai quando fui aprovada e tudo, chego na universidade e percebo que a mesma não tem noção da minha deficiência. Acho que a universidade apresenta uma grandiosa falha neste sentido, de não se preocupar em armazenar os dados dos seus estudantes. Existe falta de controle de informação e comunicação sobre a deficiência do estudante. Tudo é informação, gente! Isto é muito sério.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros);

Problema quanto a Acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utimizadores e funcionários);

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais; e

Outros. Comente sua resposta: Problemas quanto a iluminação, pois tenho baixa visão e às vezes as salas de aulas estão pouco iluminadas... Ausência de palestras sobre o assunto, de forma geral, falta informações mais precisas sobre acessibilidades e uso de TA... falta de conhecimento sobre as necessidades especiais dos estudantes, noto que os professores e diretores apresentam essa descapacidade. Neste campus em que estudo, em geral, a biblioteca apresenta muita deficiência quanto a dispor de serviços/produtos para os estudantes com deficiência.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não. Sobre a existência de atividades de inclusão desenvolvidas pela biblioteca, eu não sabia de nada. Mas, sei que o [núcleo de acessibilidade] desenvolvi algumas atividades inclusivas para estudante com deficiência. Apesar de ser muito limitada, mas pelos menos aos poucos algumas atividades estão sendo desenvolvidas, por exemplo, este computador que estou utilizando para conversar com a senhora, me foi emprestado pelo [núcleo de acessibilidade]. Deixo claro que a biblioteca que utilizo, aqui no campus, não tem acessibilidade.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Raramente, porque tenho dificuldades com leitura de texto não adaptados/acessíveis, e lá na biblioteca os livros são para pessoas com visão normal. Não tem material adaptado, logo, não faz sentido ir para um espaço que não me adequa.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não conheço a fundo. Mas, sei que a biblioteca não disponibiliza TA, para você ter uma ideia, a biblioteca do campus em que estudo tem apenas computadores com programas padrões porque serve apenas para consulta ao catálogo da biblioteca e de pesquisa de modo geral.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Posso informar a existência de apenas um computador antigo e sem configuração adequada (silêncio). Acho a biblioteca não tem recursos tecnológicos direcionados para o meu tipo de deficiência.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Serviços de digitalização na xerox

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames tem, mas não é da biblioteca

Em Outro. Especifique: Quanto a acessibilidade arquitetônica (rampas, espaços amplos) a biblioteca está até acessível para cadeirante, mas para aluno com deficiência visual não existe recursos/serviços/produtos direcionando.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo					X
Atendimento		X			
Empréstimo					X
Equipamentos					X
Qualificação dos bibliotecários					X
Softwares					X
Serviços de digitalização					X
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					X
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					X

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)					X
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)			X		
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)					X
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)					X
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					X
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					X

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, sem comentários.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Sugiro que a biblioteca disponibilize um laboratório com TA apropriadas para todos os tipos de necessidades especiais ou limitações; acervo digital mesmo que não seja para ser usado apenas na biblioteca física, mas acessado *on line*. Além de desenvolver semestralmente aulas, seminários, palestras, formações e tutoriais demonstrativos sobre os serviços/produtos disponíveis acessíveis.

Entrevista Estudante E – BR, Data: 23.06.2017, Duração: 48min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

41 a 50 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Enfermagem, especialidade em Centro Cirúrgico (1ª concluído) e Ecologia (2ª Incompleto)

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Dislexia, Baixa-visão, TDH, Hiperatividade mental, Transtorno de ansiedade generalizada e Descalcolia

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, tenho um tutor (acompanhante) do departamento que me assisti e do núcleo de acessibilidade, tenho um monitor para todas as disciplinas que faço.

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita dificuldade com os materiais disponibilizados pelos professores, pois não sabia da existência de serviços/produtos acessíveis disponibilizados pela biblioteca e de laboratórios de acessibilidade, só fui descobrindo aos poucos, praticamente, lá pela metade do curso. Outra dificuldade foi em relação a falta de aceitação de alguns professores que se mostraram insensíveis com os meus problemas e, simplesmente, me ignoraram, no sentido de não disponibilizar a mínima ajuda possível.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia, até entrar para o segundo curso, mas sempre usei o acervo geral da biblioteca. Muito depois, foi que fui saber sobre o laboratório de informática para pessoas com deficiência. Na verdade, eu usava a biblioteca como um aluno normal, muito depois foi que descobrir algumas atividades voltadas para estudante com deficiência e passei a utilizá-la com frequência.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Sempre utilizei a biblioteca e usufruí do empréstimo de algumas TA, como: lupa, régua para leitura e texto em áudio (MP3).

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, conheço apenas a existência de um pequeno acervo de materiais em Braille e em áudio. Além da disponibilidade de: lupa, régua para leitura e texto em áudio (MP3).

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Na verdade Isabel, todas as TA que utilizo diariamente são da biblioteca e do núcleo de acessibilidade. No caso do uso de TA da biblioteca posso informar que utilizo: lupa e régua para leitura de texto.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Empréstimos de tecnologias assistivas; Serviços de digitalização; Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text); Impressora Braille; Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames; Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético; e Obras essencialmente visuais ou não textuais (gráficos, tabelas, imagens, legendas gráficas etc.) disponíveis na versão visual ampliada, sonora (por locução) e tátil (em texturas diferenciadas, mapas táteis, caracteres em relevo etc.).

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo	X				
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos	X				
Qualificação dos bibliotecários	X				
Softwares	X				
Serviços de digitalização	X				

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos	X				
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	X				

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)					
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		X			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, sinto muita confiança em ir até a biblioteca, sempre fui muito bem tratada pelos bibliotecários, apenas acho que a biblioteca deveria ter mais bibliotecários disponíveis.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Perfeita, não precisa melhorar, só se for aumentar o número de bibliotecários e profissionais de outras áreas também, pois acredito que na biblioteca deveria ter psicólogos, assistentes sociais, terapeuta, dentre outros profissionais trabalhando em parceria.

Entrevista Estudante F – BR, Data: 28.06.2017, Duração: 52min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Engenharia de Produção

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Diagnóstico de TDH (Transtorno de Déficit de Atenção e interatividade)

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, preciso de monitores (acompanhantes) para me auxiliar nas disciplinas, tirando dúvidas de conteúdo, ajudando no meu planejamento de estudo. Além disso, sei que tenho direito de um planejamento pedagógico específicos, porque tenho muita dificuldade de concentração e atenção. Continuando, tenho direito a testes adaptados e um adicional de mais 50% nos horários dos testes. Tenho alguns professores bem atenciosos e compreensíveis, mas em compensação tive outros insensíveis, mas são em menor quantidade. Lembrando que os professores devem elaborar provas e testes bem objetivos e claros, sem duplo sentido, como, também, devem ter uma atenção redobrada para comigo, principalmente, quando estão em sala de aula ministrando o conteúdo programático das disciplinas.

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, acho que a universidade oferece alguns serviços acessíveis. Mas, a biblioteca central oferece mais serviços acessíveis direcionados para outros tipos de deficiência diferente da minha. Neste caso, posso mencionar os estudantes com deficiência visual, a biblioteca oferece cabines especiais a eles (silêncio). Ou seja, a biblioteca beneficia mais estudantes com outro tipo de deficiência diferente daquela que possuo, como a deficiência visual.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade altitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações); Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros); Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual); e Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais. Em outros comentários posso afirmar que enfrentei problemas quanto a resistência de alguns professores insensíveis quanto ao problema dos seus alunos com deficiência. Destaco que a minha deficiência é invisível dentro da universidade, o que causou muita desconfiança, especialmente dos professores e demais alunos, pois muitos deles acham que eu estava me escondendo por traz de um atestado fazendo corpo mole para ganhar vantagem e benefício. O problema ficou visível quando fui levar o meu plano pedagógico solicitando atenção específica aos professores. Quanto a acessibilidade comunicacional enfrentei problemas porque falta comunicação entre coordenações, professores e outras instancias da universidade sobre as nossas dificuldades. Muitas pessoas são incompreensíveis.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, acredito que até possa existir, mas não é divulgado. Porém, ao ir até a biblioteca vejo outros estudantes com deficiência estão transitando pelo ambiente, então acredito que a biblioteca desenvolva sim alguma atividade voltada para esses tipos de estudantes. Acho que a biblioteca deveria promover uma atividade que envolvesse todos os estudantes com ou sem deficiência para aproximar as pessoas e incentiva-las a respeitar as diferenças.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca utilizo, por falta de conhecimento, talvez...

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, conheço apenas a existência de materiais em Braille e em áudio.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não utilizo TA no meu dia-a-dia, pois a minha deficiência não requer nenhum tipo de tecnologia. Na verdade, os recursos que necessito são mais metodológicos, talvez, um ambiente que me permitisse mais concentração. Acredito que falta na biblioteca, um espaço específico para estudo com todo o aparato tecnológico para todos os tipos de deficiência. Por exemplo, eu preciso de um lugar com boa iluminação e extremamente silencioso, pois tenho dificuldade de atenção, parece requisitos mínimos, mas para mim são coisas primordiais.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento				X	
Empréstimo			X		
Equipamentos					X

Qualificação dos bibliotecários		X			
Softwares					X
Serviços de digitalização			X		
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					X
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames			X		

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)			X		
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)			X		
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)			X		
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

As minhas necessidades informacionais não são atendidas pelos serviços/produtos direcionados para a inclusão de estudantes com deficiência ofertados pela biblioteca universitária. Acredito que a biblioteca universitária oferta de forma muito limitada os seus serviços/produtos acessíveis, pois atendem mais as pessoas com deficiência visual do que pessoas com outras limitações e/ou deficiência como a que possuo.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Acho que a biblioteca deveria promover uma atividade que envolvesse todos os estudantes com ou sem deficiência para aproximar as pessoas e incentiva-las a respeitar as diferenças. Outro, a biblioteca deveria trabalhar melhor o marketing dos seus serviços e produtos acessíveis oferecidos. Acredito que a biblioteca deveria desenvolver atividades de interação, que envolvesse todos os setores da universidade. Além de desenvolver atividades que envolvesse outros setores da universidade como o núcleo de acessibilidade.

Entrevista Estudante G – BR, Data: 29.06.2017, Duração: 52min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Ciências e Tecnologias

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia Cerebral/Necessidade Física

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, tenho necessidade de ter um acompanhante para me ajudar com os materiais de estudo quando vou até a biblioteca, porque ando de andador e com muitas dificuldades. Mas, no geral, costumo andar sozinha, às vezes acompanhada de amigos...

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Familiar ou amigo

Em outros, específico: um acompanhante

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, principalmente quanto ao acesso físico e estrutural dos prédios/locomção. A Universidade não está estruturada quanto a questão a acessibilidade arquitetônica, devido os prédios serem de arquitetura antiga, prédios antigos e tombado como património público. Ausência de elevadores...

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, depois que ingressei na universidade foi que fiquei sabendo das atividades e serviços da biblioteca. Mas, não tenho muito que falar porque pouco sei sobre o assunto, porque não há divulgação.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca utilizo, na verdade, utilizo a biblioteca como uma usuária normal, nunca alguém me abordou para falar sobre a disponibilidade desses serviços/produtos. Até mesmo na ficha

individual que tenho na biblioteca e que me identifica, não apresenta nenhum item que me identifique como um estudante com deficiência. Puxa, vida, a minha deficiência não é invisível! Acho que caberia a iniciativa do bibliotecário vim até mim e conversar sobre o assunto.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, no momento, não lembro. Tenho uma vaga lembrança que assistir a um vídeo divulgado em um evento no núcleo de acessibilidade da universidade que mostrava as TA voltadas para estudantes com deficiência visual disponíveis na biblioteca, mas foi tudo muito rápido.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

No meu dia-a-dia, às vezes, utilizo andador e não sei se a biblioteca disponibiliza ou não. Conforme, já falei vi algo relacionado ao assunto em um vídeo divulgado em um evento no núcleo de acessibilidade da universidade, mas foi tudo muito rápido e não lembro das TA no momento para comentar com mais propriedade sobre o assunto.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Em outro. Especifique: Acredito que para minha necessidade não há muitas tecnologias, por exemplo, o meu andador foi adquirido com recursos próprios, além disso utilizo o elevador, que considero uma TA, no meu caso. Lembro que existe uma cadeira elevador para escada muito utilizada pelos cadeirantes, mas está com o controle quebrado.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento			X		
Empréstimo				X	
Equipamentos				X	
Qualificação dos bibliotecários			x		
Softwares			X		
Serviços de digitalização			X		

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames		X			

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	Negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		x			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)			X		
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)			X		
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)			X		
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		X			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, pois sempre encontro os livros que preciso. Mas, a biblioteca é espaçosa, grande e fico muito cansada quando vou lá, porque ando de andador e com muita dificuldade. Mas, não sabia dos serviços para estudante com deficiência, conhecia apenas um laboratório equipado que eles disponibilizam. Mas, não preenche as minhas necessidades, pois tenho problemas de locomoção e quanto a isso a biblioteca não disponibiliza serviços específicos. Neste sentido, sinto-me insatisfeita.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

A biblioteca consiste na junção de dois prédios. Dessa forma, quanto a questão da acessibilidade física ou de espaço, gostaria que fosse pensada uma alternativa para as pessoas com deficiência de locomoção, para quebrar com a barreira do cansaço/desgaste físico como consequência da distancia entre as duas portas de entrada e saída da biblioteca e o balcão de atendimento. Sugiro que a biblioteca deveria ter dois pontos opostos de atendimento de empréstimo e devolução de materiais, distribuídos cada um próximo de cada porta de entrada e saída, estrategicamente localizados de forma a diminuir a distância. Quanto acessibilidade comunicacional, acredito que falta investimento no marketing comunicacional da instituição para divulgar os serviços e produtos da biblioteca.

Entrevista Estudante H – BR, Data: 03.07.2017, Duração: 53min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Ciências Biológicas

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Deficiência auditiva, consigo ouvi, mas tenho muita dificuldade. Deficiência visual parcial no olho direito e no esquerdo uso prótese. Destaco que minhas deficiências foram ocasionadas por conta do meu nascimento ter sido prematuro.

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Faço leitura labial, mas tenho um acompanhante disponibilizado pela universidade. Este me ajuda com anotações, repetição de textos, dentre outros. Quando o professor está de costas para a sala de aula, escrevendo algo no quadro e falando, fico sem noção do que se passa. Neste momento, o acompanhante me ajuda repetindo a fala do professor. Confesso que logo que entrei na universidade, eu não sabia da existência de apoio ao estudante com deficiência, mas logo fui informada pelo Núcleo de acessibilidade da IES.

Primeiramente, tive acompanhante de LIBRAS/interprete. Em seguida, houve mudança de direção do núcleo e o novo administrador fez várias inovações, uma delas foi a disponibilidade de acompanhante para várias circunstâncias, como uma pessoa para ler em voz alta os textos das disciplinas, onde muitas das vezes esta pessoa faz gravações das leituras para que eu possa ouvi-las várias outras vezes em casa sem a sua companhia. Destaco que durante o Ensino Médio nunca tive nenhum tipo de atendimento deste tipo, gosto muito e me sinto valorizada.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muitas em várias circunstâncias, como falta de comunicação entre os professores, pois muitos deles chegam desavisados da presença de estudantes com deficiência e não tem a sensibilidade de nos notar ou perceber na sala de aula. Querendo ou não precisamos de um tratamento diferenciado, mas para tanto, é necessário que o professor tenha sensibilidade e preparo para atuar na sala de aula com a presença de estudantes com deficiência, independente do tipo de deficiência.

A falta de comunicação que noto é bem mais ampla, extrapolando o espaço da sala de aula, porque se o professor chega sem a informação da nossa existência é porque o seu departamento não foi informado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis ou pela Reitoria. Falta comunicação em toda a IES, mostrando que não há planejamento e estratégias traçadas em prol do estudante com deficiência, de modo geral, não há um projeto de inclusão firmado.

Noto também, a falta de espaços apropriados, como as salas de aulas que não são amplas e não apresentam uma acústica boa, pois muitas das vezes a voz do professor ecoa causando zumbido para meus ouvidos ou tenho a sensação que a voz dele está muito distante.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catraças, largura de portas, outros);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade estramental (equipamentos e mobiliários);

Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais);

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais; e

Em outros. Comente sua resposta: Tenho limitação para enxergar e não tenho noção de profundidade e altura, logo fico perdida diante de um degrau, tanto para subir como para descer. Falta sinalização vertical e horizontal. Enfrento muito nos auditórios e na biblioteca. Volto a ressaltar que a maioria dos professores são insensíveis com as nossas deficiências e limitações, sinto muito quanto a isto, especificamente, aqueles da área das Ciências Exatas. Este tipo de comportamento percebo em relação alguns alunos, ouvir risos, piadas, comentários e injúrias, chegaram até a jogar objetos em mim. Teve um que falou coisas do tipo: Vamos ver se ela não está se aproveitando da situação para vadia na disciplina. Outro problema que enfrento é quando participo de evento na universidade, porque não são disponibilizados equipamentos específicos, como: rádio, microfones, etc.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia. Conheci, recentemente, ao ouvi algo sobre a biblioteca disponibilizar livros em Braille apenas, nada tão preciso. Nem lembro onde ouvi, acho que foi outro estudante a comentar...

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca. Não conheço nenhum trabalho desenvolvido pela biblioteca que traz benefício para a minha deficiência especificamente. Mas, como falei anteriormente, sei que a biblioteca disponibiliza pouquíssimos livros em Braille, mas não encontro material informacional em formato acessível direcionado para a minha área de estudo e muito menos direcionado para usuário surdo.

Não me sinto bem ao ir à biblioteca, porque os bibliotecários são ríspidos, mal-humorados e insensíveis. Na verdade, tenho apenas queixas sobre a biblioteca central da IES que estudo.

Em especial, já ouvir outros estudantes deficiente reclamando que em relação a acessibilidade arquitetônica para deficientes visuais a biblioteca se apresenta fora de todos os padrões.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Particularmente, no meu dia-a-dia não tenho dificuldades e não utilizo TA, além de meus óculos. De modo geral, pelo que já ouvir falar sobre a biblioteca universitária falta material de multimídia. Recordo que já ouvi falar que eles fazem gravação de aulas e tem a disponibilidade de oferecer programas para gravação de voz.

Na verdade, pouco sei falar sobre o assunto...

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Em outro. Especifique: Estou começando a utilizar recentemente o dispositivo em tablet, etc...

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo				X	
Atendimento				X	
Empréstimo				X	
Equipamentos				X	
Qualificação dos bibliotecários				X	
Softwares			X		
Serviços de digitalização			X		
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos				X	

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames			X		
---	--	--	---	--	--

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)				X	
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)				X	
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)				X	
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)				X	
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				X	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)				X	

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Acho o acervo da biblioteca muito pobre quanto a disponibilização de recursos de multimídias, precisando urgentemente de mudanças no seu planejamento e gestão. Bem como, repensar o marketing de divulgação dos produtos e serviços disponibilizados pela biblioteca, pois eles não são divulgados.

Os profissionais precisam de qualificação e conhecimentos sobre deficiência e necessidades especiais.

Entrevista Estudante I – BR, Data: 20.07.2017, Duração: 41min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Ciência e Tecnologia (Bacharel) e Engenharia Mecânica (Bacharel – 2ª formação)

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Dislexia

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, no início do curso precisei muito para organizar os meus horários de estudo. Atualmente, não preciso mais, pois estou me sentindo muito mais seguro e autônomo para desenvolver qualquer atividade.

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Pouco, porque procurei logo núcleo de acessibilidade e tive todos os coordenadas possíveis.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade estramental (equipamentos e mobiliários);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais.

Em outros: Quero destacar que alguns professores da Engenharia Mecânica ignorantes sobre o conhecimento em relação a qualquer tipo de deficiência me causaram transtornos. Maioria deles não tinham paciência e muito menos acreditavam na minha deficiência, achavam que eu estava fazendo corpo mole para ter prioridades e regalias.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não. Eu conhecia as ações desenvolvidas pelo núcleo de acessibilidade muito antes de entrar na universidade, ainda quando estava no Ensino Médio, quando houve uma semana de tecnologia na escola. Em relação as ações inclusivas desenvolvidas pela biblioteca nunca ouvir falar, estou tomando conhecimento agora durante a nossa entrevista. Acho que a biblioteca não faz a devida divulgação, é necessário rever essa questão.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Às vezes faço uso. Na verdade, poucas vezes visito a biblioteca para buscar qualquer tipo de material informacional ou qualquer outro tipo de ajuda. Tenho dislexia e apresento muita dificuldade com leitura. Quando fiz a minha primeira graduação, em C&T, cursei algumas disciplinas da área social, que dependia de muitas leituras e enfrentei problemas quanto a interpretação textual. Lembro que na época utilizei um *software* da biblioteca de texto/áudio que resolveu de imediato o meu problema. Então quando iniciei a minha segunda graduação, em Engenharia Mecânica, já havia superado, até porque não se utiliza leitura de texto lá.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não conheço com aprofundamento as TA disponibilizadas pela biblioteca universitária. Usei um *software* de Texto/áudio que, conforme falei anteriormente, que me ajudou muito. Tive um colega de sala de aula que tinha baixa visão e utilizava uma Câmara e um aplicativo para aproximação do quadro negro, além de uso de gravador para gravar as aulas, este último recurso utilizado somente com permissão do professor. No mais não tenho muito a expor...

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não tenho conhecimento.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Empréstimos de tecnologias assistivas;

Equipamentos;

Softwares;

Serviços de digitalização;

Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text);

Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético; e

Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA possam utilizar os recursos de informática com autonomia.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento	X				
Empréstimo		X			
Equipamentos		X			
Qualificação dos bibliotecários		X			

Softwares		X			
Serviços de digitalização		X			
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos		X			
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames		X			

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)	X				
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)	X				
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)	X				
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)			X		
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		X			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, as poucas vezes que lá fui sair com o que procurava. Principalmente, quanto a transformação de texto em áudio e digitalização de textos – acho muito boa prática.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Sugiro uma maior divulgação do apoio que desenvolvi, pois acho que a biblioteca fica muito silenciosa, invisível, etc.

Entrevista Estudante J – BR, Data: 28.08.2017, Duração: 32mi

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

41 a 50 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Biblioteconomia

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Deficiência Física - Paralisia Infantil

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, pois a Paralisia Infantil atingiu parte do meu corpo direito, mas consigo desenvolver as minhas atividades do dia-a-dia sem precisar da ajuda de terceiros.

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, no caso de nós portadores de deficiência física, a localização das salas nos andares superiores ao térreo dificulta muito o nosso acesso, principalmente, quando há ausência de elevadores nos prédios da universidade.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, tenho total desconhecimento, porque nunca precisei utilizar qualquer serviço/produto da biblioteca. Lá vou para encontrar com os colegas de sala de aula para organizar e fazer os trabalhos acadêmicos, ou seja, utilizo o espaço físico da biblioteca, mas não o acervo. Mas, percebo ao entrar na biblioteca que existe serviços direcionados para estudantes com deficiência, o que falta é divulgação desses serviços (silêncio). Acho que deveria ter cursos para os estudantes ditos normais sobre o que é deficiência e suas causas e consequências. Tais cursos seriam para proporcionar a essas pessoas [ditas normais] conhecimentos sobre as dificuldades que o estudante com deficiência passa, na tentativa de sensibilizá-los para a questão da acessibilidade e inclusão.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca, como falei anteriormente, falta uma maior divulgação por parte da biblioteca sobre o serviço que disponibiliza.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

A minha deficiência não requer a utilização de qualquer tipo de TA no meu dia-a-dia, além de computador e impressora.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Muito raramente, uso os Serviços de digitalização.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo				x	
Atendimento				x	
Empréstimo					x
Equipamentos					
Qualificação dos bibliotecários				x	
Softwares					x
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					x
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					x

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)					x
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)			X		
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)			X		
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)			X		
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					x
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					x

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não me sinto nada satisfeito. Acredito que falta uma maior divulgação dos produtos e dos profissionais capacitados na área que a biblioteca possui.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Uma maior divulgação sobre os produtos/serviços de apoio aos estudantes com deficiência.

Entrevista Estudante K – BR, Data: 30.08.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

18 a 20 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Biblioteconomia.

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Baixa-visão

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, na maioria das vezes preciso de ajuda para escrever e para compreender o que esta escrito no quadro, ou seja, preciso que alguém leia pra mim e para isso conto com a ajuda dos colegas de sala e dos professores.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Familiar ou amigo

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, a universidade, no geral, não é bem estruturada em relação a acessibilidade, um exemplo é quando os calouros chegam no primeiro dia de aula, não existe uma placa indicando onde o aluno deve ir, e o que ele tem que fazer, ate mesmo os alunos que não tem dificuldades sentem isso, imagina quem tem, ficamos completamente perdidos.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade estrumental (equipamentos e mobiliários)

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, desconheço e nunca ouvir qualquer comentário sobre o assunto. Caso exista, deduzo que falta divulgação desses projetos, ações e atividades. Agora fiquei curiosa, porque passo o dia na universidade e sempre alguém comenta algo (silêncio). É, mas nunca ouvir nada sobre o assunto mesmo.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, conheço aquelas disponibilizadas pelo núcleo de acessibilidade, como: lupas, livros ampliados, leitores de áudio...

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não utilizo nenhuma TA

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo					x
Atendimento			x		
Empréstimo		X			
Equipamentos				x	
Qualificação dos bibliotecários			x		
Softwares				x	
Serviços de digitalização				x	
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					x
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					x

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)			X		
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)			X		
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)			X		
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				x	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)				x	

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, a biblioteca precisa melhorar muito o seu atendimento e acervo, uma vez que não supri as necessidades básicas do usuário com deficiência. Destaco que na biblioteca em que faço uso as mudanças estão longe de chegar para suprir as minhas necessidades.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Sugiro: uma passagem para cadeirantes entre as catracas de entrada e saída; livros ampliados; sala de estudo em grupo destinada a utilização de alunos com e sem deficiência.

Entrevista Estudante L – BR, Data: 25.09.2017, Duração: 40min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Brasil

1.2 Idade

41 a 50 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

História

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Transtorno bipolar que tem implicação no desempenho acadêmico (déficit de aprendizagem)

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, preciso. Fui bolsista tutelada do núcleo de acessibilidade. O objetivo da bolsa é fornecer um auxílio nos estudos de alunos deficientes, o qual, é o papel do aluno tutor para com o aluno tutelado. Ambos (tutor e tutelado) ganham uma bolsa no valor de 400 reais mensais

pelo desempenho na execução das atividades acadêmicas. Tutor e tutelado fazem os horários de estudos no decorrer do semestre. Ao final do semestre letivo é feito um parecer do aproveitamento do aluno tutelado para saber se houve alguma melhora no rendimento acadêmico. A IES é a primeira universidade pública federal que inovou ao colocar no papel um projeto de tutoria que hoje já tem oito anos de existência. A próxima meta do núcleo é adquirir bolsas de Mestrado para alunos com deficiência.

1.9 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, pois a minha dificuldade esteve concentrada no entendimento dos textos lidos para as disciplinas e também em relação a segregação de colegas de aula, pois os mesmos recusavam-se a fazer trabalhos comigo pela minha deficiência intelectual.

1.10 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual)

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, estou sabendo da existência dessas ações e projetos neste exato momento em que respondo ao seu questionamento.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca, pois a biblioteca universitária que frequento não tem projeto direcionados para acessibilidade e inclusão.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Nenhuma. Sei que na universidade existe um projeto de tutoria do núcleo de acessibilidade para alunos surdos e cegos. Mas, não conheço o projeto e não tenho muito a falar, apenas sei que lá tem várias TA.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

O pouco que já utilizei foram alguns serviços do núcleo, como:

Equipamentos;

Softwares; e

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo					X
Atendimento					X
Empréstimo					X
Equipamentos					X
Qualificação dos bibliotecários					X
Softwares					X
Serviços de digitalização					X
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					X
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					X

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)				X	
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)				X	
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)				X	
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)				X	
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				X	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)X				X	

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, sempre que procuro a biblioteca saio com a informação que preciso ou direcionado a encontrá-la em outro local. Ressalto que o núcleo de acessibilidade, na medida do possível, sempre procura solucionar o problema do aluno com deficiência. Atualmente, a universidade alugou um prédio grande para que o núcleo de acessibilidade acomodasse melhor os alunos com deficiência.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

No momento não me recordo de nenhuma sugestão.

Entrevista Estudante A – PT, Data: 7.10.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Género

Feminino

1.4 Nível Académico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Bioquímica

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Deficiência Física Congênita

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades académicas:

Não, pois acredito que sou muito autosuficiente. Percorro, internamente esta universidade em minha cadeira de rodas sem enfrentar muitos obstáculos, até porque a acessibilidade arquitetônica foi muito bem planeada cá neste sítio.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Sem resposta.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma, costumo dizer que esta universidade é, seguramente, a mais acessível (em termos arquitetônico) do país. Evidentemente, costumo dizer que pode existir uma rampa que pode está um pouco mais inclinada, mas não podemos dizer que não tem acessibilidade. Para mim esta universidade está muito bem estruturada

Porque esta universidade trabalha muito bem com a questão da acessibilidade física e inclusão, dessa forma, não enfrento obstáculos físicos. Acredito que o planejamento da acessibilidade e inclusão nesta IES sempre foi uma prioridade, que foi amadurecida ao longo dos tempos. Nesta altura a universidade desenvolve projetos bem planejados e direcionados em todos os setores, não apenas na biblioteca, como exemplo, posso mencionar o gabinete de apoio ao estudante com deficiência, sítio onde todos são ouvidos e bem acolhidos por profissionais especializados e extremamente preocupados com nossas prioridades.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, destaco que não sabia na altura que entrei, mas um tempo depois que cheguei a universidade fiquei conhecendo mais o ambiente e tive conhecimento que a biblioteca tem projetos e disponibiliza acervo preparado para estudante com deficiência. Mas, pronto não sou uma estudante muito assídua na biblioteca, pois sou muito de estudar em meu espaço particular, nada contra a biblioteca, se for possível lá irei, por ser um espaço agradável e acolhedor.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Raramente, confesso que não gosto de lá ir (obrigatoriamente), porque prefiro a minha residência, o meu cantinho/quartinho aconchegante e sossegado, onde tenho tudo a minha disposição. Por acaso, este semestre tive a necessidade de fazer mais trabalhos de grupo e fazer mais tratamento de dados, por conta tenho estado mais na biblioteca. Mas de resto, quando vou até a biblioteca é para requisitar livros de literatura... Acredito que lá na biblioteca vão mais aqueles alunos que não têm condições de ter o seu espaço próprio em suas casas, como tenho o meu, prefiro lá estudar com muito mais tranquilidade.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, não direcionadas para o meu tipo de deficiência, mas sei que existe TA para pessoas com deficiência visual, como lupa, softwares de voz, computadores apropriados, digitalização, ampliação de textos, dentre outros. Mas, confesso que nunca procurei saber mais sobre o assunto...falta de interesse, apenas, mas a biblioteca é muito fixe, com profissionais atuantes e capacitados para atender os estudantes com deficiência, além de manterem parcerias com o gabinete de apoio ao estudante com deficiência.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Sem resposta.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Equipamentos. Em outro. Específico: computadores.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo	X				
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos	X				
Qualificação dos bibliotecários	X				
Softwares	Não conhece e não utiliza				

Serviços de digitalização	Não conhece e não utiliza				
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos	Não conhece e não utiliza				
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	Não conhece e não utiliza				

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)	X				
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)	X				
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)	X				
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)	X				
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)	Não conhece e não utiliza				
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)	Não conhece e não utiliza				

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, como falei no início, raramente utilizo a biblioteca, mas todas as vezes que precisei lá ir sair satisfeita quanto ao acervo, ao tratamento recebido pelos profissionais que lá trabalham...

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Não sei se esta dentro do contexto, mas gostaria que a biblioteca fosse mais silenciosa, pois as poucas vezes que lá estive achei um pouco barulhenta. Mas, de modo geral, estou muito satisfeita com a biblioteca e os bibliotecários que sempre me trataram com respeito e seriedade. Além de capacitação para os professores sobre acessibilidade e inclusão.

Entrevista Estudante B – PT, Data: 7.10.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Doutorado/Doutoramento

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Programa doutoral em Multimédia em Educação

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Temporária

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia Cerebral

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta

Sem resposta.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, pois o curso que escolhi na licenciatura foi Educação de Infância, mas, enfrentei problemas... Havia muitas reticências que quase não consegui concluir o curso. No ano de estágio tive que fazer mudança de curso. Na verdade, me foi colocado alguns entraves... Dessa forma, achei melhor aceitar a proposta que me foi dada de mudança para a Licenciatura em Educação Básica, já em Bolonha. Depois tirei o Mestrado em Ciências da Educação, na área de Especialização em Educação Especial, e quando terminei o mestrado segui para o Programa Doutoral em Multimídia em Educação.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual)

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia, mas depois que comecei a utilizar a biblioteca (Licenciatura e Mestrado) passei a conhecê-la melhor, mais precisamente a Midiateca. Esta por estar mais direcionada para a área de Educação que corresponde aos cursos que fiz e faço. Foi que tive mais conhecimento sobre os serviços/produtos que são disponibilizados para os estudantes com deficiência.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Frequentemente. Ao longo do tempo, passei a conhecer melhor o ambiente da universidade e a frequentar muito mais a biblioteca. Atualmente a utilizo com muita frequência, principalmente, para encontrar com os outros estudantes para planearmos nossas atividades curriculares.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim. Ao longo do tempo, eu passei a ter contato com outros estudantes com deficiência, como aqueles com baixa visão, além de contato mais direto com o gabinete de apoio ao estudante desta universidade. Fui, então, tendo conhecimento sobre a atuação da biblioteca, como da existência e disponibilidade de equipamentos e recursos para estudantes com deficiência, como também que havia uma pessoa que produzia materiais acessíveis dependendo da deficiência enfrentada pelo estudante.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponível nesta biblioteca?

Sem resposta.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo	X				
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos	X				
Qualificação dos bibliotecários					
Softwares					
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	Negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)	X				
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)	X				
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)	X				
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)	X				
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)	X				
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)	X				

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Talvez, disponibilizar para os utilizadores com baixa visão materiais apropriados, pois é de notar que eles são queixosos quanto a isto.

Entrevista Estudante C – PT, Data: 8.10.2017, Duração: 33min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Mestrado (finalizando)

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Sistema de Energia Sustentável (Mestrado) e Física (Licenciatura)

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Dislexia

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não, nunca tive acompanhante, mas a nível de exame preciso de um tempo maior que os demais estudantes para responder. Não sofro mais porque sempre tive ajuda da minha mãe que é professora. Em decorrência, hoje não apresento dificuldade com leitura e escrita.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Sem resposta.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma, esta universidade sempre prioriza e planea muito bem a comunicação interna entre os diversos sítios evitando reticências.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sabia de serviços prestados pelo gabinete de apoio ao estudante com deficiência e não pela biblioteca.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca utilizei, talvez por conta da minha deficiência ser invisível, além de que tenho recursos próprios (silêncio). Aliás, utilizo tecnologias de uso comum, não especial para estudante com deficiência.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Sem resposta.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Sem resposta.

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		X			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)	X				
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					X
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim. Sem comentários.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Sem sugestões.

Entrevista Estudante D – PT, Data: 16.11.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Engenharia Industrial e Gestão

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Deficiência Física e Psicológica

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não preciso de acompanhante e aproveito a oportunidade para dizer que não estou satisfeita com a ação e direcionamento que a universidade proporciona para o estudante com deficiência.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Sem resposta.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Pouco

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, ainda hoje não sabia dos serviços da biblioteca, apenas a existência do gabinete de apoio para o estudante com deficiência.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não tenho como responder, pois não sabia da existência de práticas de serviços da biblioteca direcionado para os estudantes com deficiência.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Sei que a IES disponibiliza uma psicóloga para atender os estudantes com deficiência, mas não sei se há parcerias com a biblioteca. Estou lembrando que tem um grupo de amigo com deficiência que sempre almoçamos juntos e ouço alguns comentários...Mas, para chegar a classificar a quantidade e qualidade dos serviços/produtos fica muito difícil... Mas, no geral, acredito que a biblioteca seja muito omissa quanto a prestação de serviços, pois até hoje não tenho informações precisas sobre o assunto, pois como estudante com deficiência, a biblioteca já deveria ter entrado em contato comigo.

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade:

Mas, conforme a minha fala anterior, no geral, acredito que a biblioteca seja muito omissa quanto a prestação de serviços, por isso faço a seguinte classificação:

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)				X	
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)	X				
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, são atendidas. Mas, as poucas vezes que frequentei a biblioteca fui direto ao atendimento geral como faz qualquer utilizador, e não através da utilização da prestação de serviços direcionados para a minha deficiência.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Não sei bem falar, mas acho que falta a biblioteca divulgar para os estudantes com deficiência a disponibilidade de serviços e produtos acessível. Acredito que muito outro estudante com deficiência não usufrui dos serviços desta biblioteca por desconhecê-los totalmente. Percebo que falta apoio dentro da faculdade como um todo, porque os estudantes com deficiência precisam sempre e sempre correr atrás de alguém para conseguir algum apoio. Acredito que a própria instituição já deveria ter conhecimento do tipo de estudante que está entrando na universidade e se preparar para atendê-lo da melhor forma possível, adiantado as suas necessidades.

Entrevista Estudante E – PT, Data: 23.10.2017, Duração: 45min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

31 a 40 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Estudo Gerais – Curso novo – modelo americano e Letras/Ciências/Artes

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Surdez e paralisia física

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique: Sempre ando com acompanhante 24 horas

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável. Quanto a questão da atualização dos professores para saberem lidar com os estudantes com deficiência, muitos ainda estão despreparados sobre o assunto e têm vergonha de expor isto e noto que a forma de esconder essa fragilidade é tratar com indiferença esse tipo de estudante. Outro item muito sofrido diz respeito as avaliações das Unidades Curriculares, que não são adaptadas.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utimizadores e funcionários); e

Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais).

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim. Mas, não sei falar sobre o assunto.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Raramente utilizo, mas quando o faço utilizo o acervo geral, sem tratamento especial.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Utilizo aparelho para surdez e cadeiras de rodas elétricas tipo stannah e facilitadores ajustados aos braços para me ajudar na coordenação motora para que eu possa manusear o teclado do meu computador. Todos estes materiais não estão disponíveis na biblioteca.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Quando utilizo, faço uso dos Serviços de digitalização; e de Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os estudantes com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento		X			
Empréstimo			X		
Equipamentos					X
Qualificação dos bibliotecários			X		
Softwares			X		
Serviços de digitalização			X		
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos			X		
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames			X		

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
-----------------------------	----------------	----------	---------	----------	----------------

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)			X		
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)			X		
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)			X		
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				X	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)				X	

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, acho que a biblioteca deixa muito a desejar, pois a minha deficiência, em especial a surdez, não é atendida de forma alguma. Acredito que o processo de inclusão e acessibilidade nas IES consiste em uma solução a ser desenvolvida a longo prazo, ressalto que na biblioteca em que faço uso as mudanças estão longe de chegar para suprir as minhas necessidades.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Ser mais dinâmica e ativa, com projetos, de inicio, para conscientizar as pessoas a terem respeito uma com as outras. De seguida, disponibilizar recursos de TA para os estudantes dependendo de sua limitação. Acredito que a maior dificuldade está na falta de conhecimento e na falta de recursos financeiros, pois sei que as TA apresentam um valor acima do permitido para as finanças de uma instituição pública como as bibliotecas das universidades.

Entrevista Estudante F – PT, Data: 20.10.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Mestrado

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Psicologia

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia Cerebral

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, preciso de acompanhante, pois há seis anos venho perdendo as forças nas pernas, depois de muita fisioterapia fiquei um pouco melhor. Há cerca de dois anos estou de cadeiras de rodas. Tinha uma cirurgia marcada e me aconselharam a não fazer mais fisioterapia até fazer a cirurgia. Nunca estive nessa situa por tanto tempo sem poder andar.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Sem resposta.

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, porque a minha faculdade tinha elevador que me facilitava no acesso físico e eliminava a barreira arquitetônica.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, apenas de serviços/produtos disponibilizados pelo gabinete de apoio da universidade e não pela biblioteca.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Às vezes, precisamente, porque a biblioteca ainda não está preparada para atender um estudante com a minha deficiência, ou seja, um estudante que está preso a uma cadeira de rodas e com gravíssimas dificuldades de fala. Muitas das vezes me sinto preso ao meu corpo sem condições de me expressar, me comunicar. É de notar que as pessoas não compreendem o que tento falar e isto faz com que elas percam o interesse em me ouvir.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Sim, para pessoas invisuais, conhecimento obtido através da Reitoria

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Sem resposta.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Equipamentos;

Softwares;

Serviços de digitalização; e

Computadores em quantidade suficiente com programas específicos e/ou Tecnologias Assistivas (TA) específicas para que os estudantes com deficiência possam utilizar os recursos de informática com autonomia.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo	X				
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos	X				
Qualificação dos bibliotecários	X				
Softwares			x		
Serviços de digitalização	X				
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos				X	
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames				X	

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		X			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis,		X			

sanitários, largura de portas, outros					
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)			X		
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, sinto muita confiança em ir até a biblioteca, sempre fui muito bem tratada pelos bibliotecários.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

A minha sugestão é quanto a melhoria da acessibilidade arquitetônica, pois desloco me com minha cadeira de rodas e, noto que a porta de acesso a biblioteca é muito pesada e sempre tenho dificuldade para abri-la.

Entrevista Estudante G – PT, Data: 21.10.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Mestrado

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Psicologia

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Acredito que seja permanente, ainda preciso passar por algumas enalises.

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paraplegia em estudo, fiz uma cirurgia há pouco tempo e terei que fazer mais uma outra cirurgia.

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Sim, logo quando entrei na faculdade (Licenciatura) precisei muito de apoio, mas atualmente (Mestrado) já tenho muito mais autonomia e não preciso de apoio, apesar da minha doença está se agravando cada vez mais.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Familiar ou amigo

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, pois a faculdade tem elevador, mas os anfiteatros têm degraus e tenho muitas dificuldades para me locomover com a cadeira de rodas, sempre preciso de ajuda de colegas ou funcionários da IES. Outro problema que enfrento muito no prédio, diz respeito a abrir e fechar as portas que são muito pesadas para quem está em uma cadeira de roda, principalmente, as portas da biblioteca.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações);

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros);

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual);

Problema quanto a Acessibilidade estramental (equipamentos e mobiliários);

Problema quanto a Acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários/utimizadores e funcionários);

Problema quanto a Acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais);

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais;

E em outros: Enfrentei muitos obstáculos quando precisava ir para o estágio em campo, na Hospital Psiquiátrico. Estávamos na faculdade e quando chegava o horário de ir para o Hospital era muito complicado. O meu deslocamento se tornava um obstáculo, porque precisa de um veículo para me locomover e chegar até lá dentro do horário permitido. Foi uma luta imensa, ainda bem que não era só eu com deficiência, tinha uma outra colega.

Foi uma luta, brigamos com a Faculdade para obtermos ajudar, até mesmo o próprio sítio que nós tínhamos que ir era muito inacessível, porque tinha muitos degraus. A faculdade chegou a nos propor desistência da disciplina, mas conseguimos com o Serviço Social um táxi pago pela universidade. Atualmente, sei que houve mudanças do sítio onde acontece a disciplina. Na verdade, temos muitas das vezes que lutar por um benefício para beneficiar outros deficientes que viram depois de nós.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia. Em relação a biblioteca, não tenho lembrança de ter ouvido algo sobre seus projetos e ações. Sabia apenas dos serviços disponibilizados pela universidade, especificamente, o gabinete de apoio ao estudante com deficiência. A biblioteca, geralmente, envia *emails*, mas nunca tive a curiosidade de procurar mais informações sobre o assunto.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca. Não sabia da existência de qualquer serviço voltado para estudante com deficiência.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não sei de nada. Mas, tenho uma amiga cega que quando precisa de algum livro, ela solicita no gabinete de apoio ao estudante com deficiência da universidade que se responsabiliza em traduzi-lo para Braille, mas este serviço não envolve a biblioteca. Destaco que esse serviço é muito demorado.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

No meu dia-a-dia utilizo cadeira de rodas, mas não sei se a biblioteca universitária disponibiliza ou não tal TA. Mas, lembro que fui uma única vez na biblioteca e vi que o balcão de atendimento é muito alto, que fiquei em uma posição fisicamente não muito confortável.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa

Acervo/Arquivo					X
Atendimento				X	
Empréstimo					X
Equipamentos					X
Qualificação dos bibliotecários				X	
Softwares					
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos					
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)	X				
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)				X	
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)					X
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					X
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					X

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, posso falar pela única vez que lá estive. Acho que a biblioteca deveria ter mais acervo atualizado e acessível, pois ouço outros colegas com deficiência a reclamar sobre a falta de materiais acessíveis. Tenho um exemplo bem emblemático, um professor de uma disciplina recomendou um livro de sua autoria para o desenvolvimento de um trabalho. A minha amiga solicitou a transcrição para o Braille. O Setor de Apoio ao estudante com deficiência foi perdi a autorização do professor para a transcrição de seu livro, ele se negou. Neste caso, se não fosse a ajuda de amigos para lerem o livro em voz alta para minha amiga, ela seria prejudicada.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Proponho: a aquisição de impressora Braille; a aquisição de computadores com programas específicos de acordo com cada tipo de necessidade; a aquisição de porta automática com sensores para abrir sozinha; rever a altura do balcão de atendimento; disponibilização de livro áudio/braille; bem como rever o plano de estudo das disciplinas para atualizar o acervo da biblioteca.

Entrevista Estudante H – PT, Data: 27.10.2017, Duração: 40min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Mestrado

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Licenciatura e Engenharia de Computação e Telemática

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia Cerebral

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não sabia de nada referente.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca utilizei nenhum serviço/produto direcionado para estudante com deficiência. Confesso que nada sei sobre a biblioteca possuir recursos acessíveis, pois possuo os meus materiais, utilizo minha internet...sou um estudante bem autônomo. As poucas vezes que frequentei a biblioteca foi para encontrar com amigos para planejar trabalhos e atividades das unidades curriculares e conheço o acervo direcionado para toda gente, sem direcionamento para pessoas com algum tipo de deficiência.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

No meu dia-a-dia caminho com dificuldade, mas não utilizo nenhuma TA...

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Agora fico a pensar, será que a biblioteca possui algum serviço/produto acessível? Não sei é melhor deixas sem resposta.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo	X				
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos	X				
Qualificação dos bibliotecários	X				
Softwares	X				
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos	X				
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	X				

Ressalto que falo da biblioteca de modo geral.

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Não sei é melhor deixar sem resposta.

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, na verdade, nem posso afirmar que sim ou não, pois nunca utilizei os serviços/produtos da biblioteca direcionados para inclusão.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Sem comentários.

Entrevista Estudante I – PT, Data: 08.11.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Mestrado

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Engenharia e Gestão Industrial

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Dislexia, comento erros que contínuo, infelizmente.

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não, sinto que na universidade temos que ser muito mais autônomos, aqui não é mais Liceu. Até porque a minha limitação é menos complexa, mas temos ajuda do gabinete de apoio ao estudante.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique: _____

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável, porque, eu já entrei há 4 anos atrás, na altura, eu não me apercebi que havia ajuda para estudante com deficiência. Então, andei mais ou menos um mês sem saber o que fazer. Acredito que foi falta de comunicação, mas depois fui informada sobre todos os serviços disponíveis para me auxiliar e ajudar, tudo passou a transcorrer sem maiores problemas.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual); e

Falta de conhecimento sobre as necessidades especiais

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não em relação a biblioteca, não tenho lembrança de ter ouvido algo sobre seus projeto e ações direcionados para os estudantes com deficiência. Entrei em contato diretamente com a Reitoria, especificamente, o gabinete de apoio pedagógico, mas a biblioteca nunca recebi nada, nenhum email ou comunicado informando nada ou convite para participar de tutoriais com informações sobre o assunto.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Nunca. Utilizo os serviços gerais da biblioteca, como empréstimos de livros..., mas especificamente para a minha deficiência, acredito que não tenha nenhum serviço disponível.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não uso nada específico. A minha deficiência não requer TA específica, acho eu...

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Prefiro ficar sem responder.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Respondo tendo por base os serviços e produtos direcionados para toda gente. Acho que a biblioteca tem um acervo rico e atual, e disponibiliza bibliotecários qualificados que fornecem um bom atendimento. Nomeadamente, dispõe de serviços de digitalização, laboratórios para reprodução de materiais, avaliações e exames, etc.

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo		X			
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos		X			
Qualificação dos bibliotecários		X			
Softwares		X			
Serviços de digitalização		X			
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos		X			
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames		X			

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa

acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		X			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)		X			
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, mas volto a realçar que utilizo a biblioteca como um usuário normal, penso que minha deficiência não é percebida ou causa pouco impacto, diferentemente, de um estudante invisual ou na cadeira de rodas...

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Gostaria, se calhar, que a biblioteca desenvolvesse atividades voltadas para acessibilidade comunicacional, pois, é de notar que muitos estudantes com deficiência desconhecem os serviços prestados pela biblioteca. Além do que a biblioteca deveria trabalhar em parceria com o gabinete de apoio pedagógico da universidade, deveria haver uma maior troca de informação entre estes dois setores.

Entrevista Estudante J – PT, Data: 10.11.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Ciências Política

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia cerebral

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não preciso para desenvolver as atividades acadêmicas, pois sou muito independente apesar da minha deficiência. Tenho uma boa memória e interpretação. Mas, preciso sempre de alguém para me ajudar no desenvolvimento de atividades do meu cotidiano, como: tomar banho, vesti-me, calça-me, fazer as refeições, etc., o que não diz respeito a minha vida acadêmica.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

[] Cão guia

[] Familiar ou amigo

[] Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Nenhuma, mas acredito que isto seja em decorrência do apoio que tenho de meus familiares e amigos, que sempre me auxiliaram e nunca me deixaram sozinho.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Sem resposta.

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, sempre soube da existência do gabinete de apoio pedagógico que funciona para resolver qualquer necessidade dos estudantes com deficiência. Mas, especificamente, sobre o apoio (serviços e produtos voltados para estudantes com deficiência) da biblioteca não tinha conhecimento.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Raramente a utilizo. Lembro que utilizei a biblioteca por duas ou três vezes apenas, mas achei que estava bem acessível, pois não tive problemas para chegar até ela e muito menos para acessar o material que precisava. Não sei se o mesmo acontece com outro estudante que tenha deficiência diferente da que possuo.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não, pode existir, mas não tenho conhecimento. Conforme resposta anterior, não sou um usuário assíduo da biblioteca, portanto, não tenho conhecimento sobre os tipos de TA que a

mesma disponibiliza para seus utilizadores com deficiência... Nas poucas vezes que fui a biblioteca utilizei o catálogo *on line* disponível no computador. Lembro que notei que podia ampliar o tamanho da letra, mas a minha curiosidade não foi além disso.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Conforme resposta anterior, raramente utilizo a biblioteca, dessa forma, pouco tenho a contribuir quanto a esta questão. Mas, no meu dia-a-dia utilizo órtese do pé, comprada com dinheiro próprio e acredito que a biblioteca não tenha para disponibilizar para seus usuários. Toda TA que precisei utilizar até os dias de hoje foram adquiridas por recursos financeiros próprios.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Softwares

Serviços de digitalização

Ressalto que utilizo o Software Eugênio e os Serviços de digitalização, mas os oferecidos pelo gabinete de apoio da universidade, e não diretamente aqueles oferecidos pela biblioteca.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

De modo geral a biblioteca apresenta-se muito bem, mas quanto a acessibilidade não tenho muita informação precisa, mas irei responder.

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento		X			
Empréstimo		X			
Equipamentos		X			
Qualificação dos bibliotecários		X			
Softwares			X		
Serviços de digitalização			X		
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos			X		

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames			X		
---	--	--	---	--	--

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	Negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)				X	
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)	X				
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)				X	
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)					
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)					

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, as minhas necessidades informacionais foram atendidas, mas destaco que utilizei o acervo direcionado para toda gente.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

A biblioteca precisa divulgar diretamente para os estudantes com deficiência os serviços direcionados para nós, pois ficamos na ignorância e por conta disso não os utilizamos. Acredito que a biblioteca, nomeadamente, deveria ser mais acessível, disponibilizando informação de mais alto alcance para os estudantes com deficiência. Deveria oferecer semestralmente aulas ou tutoriais demonstrativos sobre os serviços disponíveis para os estudantes com deficiência.

Entrevista Estudante K – PT, Data: 18.11.2017, Duração: 47min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

41 a 50 anos

1.3 Gênero

Masculino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Ciência da Informação

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Cegueira

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não, sou autônomo.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique:

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Muita, principalmente em relação aos professores que não disponibilizam material acessível e sem sensibilidade para tratar os estudantes com deficiência.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catraças, largura de portas, outros)

Problema quanto a Acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e virtual)

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Não, estou a pensar que a biblioteca perde muito por não divulgar seus projetos para os estudantes com deficiência, deveria rever seu marketing institucional.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Frequentemente. Ao longo do tempo, passei a conhecer melhor o ambiente da universidade e a frequentar mais a biblioteca. Conheci outros estudantes com deficiência visual e mantive contato com o gabinete de apoio ao estudante, quando adquirir conhecimentos sobre os serviços/produtos direcionados para este tipo de estudantes. Vale destacar que uso a biblioteca, mas não os serviços/produtos específicos para estudantes com deficiência. Adiciono que a biblioteca nunca procurou saber se tenho deficiência ou não.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não. Acredito que a biblioteca em si, não disponibiliza TA para estudante com deficiência, mas sim o gabinete de apoio a este tipo de estudante.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Não utilizo nada da biblioteca, pois tenho todos os meus recursos. Na verdade, não sei quais TA a biblioteca possui.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Serviços de digitalização

Escaneamento para ampliação de caracteres (zoom-text)

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades

Obras impressas em papel (livros, periódicos, folhetos, jornais, etc.) e em formato digital que possa ser processado por sistemas de leitura e ampliação de tela ou em versão sonora em formato magnético

Destaco que os dois primeiros serviços que utilizo são aqueles disponibilizados pelo gabinete de apoio ao estudante.

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo			X		
Atendimento	X				
Empréstimo	X				
Equipamentos			X		
Qualificação dos bibliotecários	X				
Softwares		X			
Serviços de digitalização		X			
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos		X			

Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames					
---	--	--	--	--	--

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Não me acho apto para responder.

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Totalmente, não são, pois falta equipamentos e recursos humanos preparado. O acervo de materiais não está em formato acessível. O catálogo está *on line*, mas os materiais em si não. Acredito que deveriam está, pelo menos, no formato em Braille.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

No que diz respeito a minha deficiência, o problema se resolveria com mais recursos humanos capacitados. O meu problema é que muitos livros que preciso, tenho que solicitar ao gabinete que vai contactar o pessoal de apoio, tudo isto demora muito. Ao passo que se houve mais pessoal envolvido nesse processo, com parceria com a biblioteca, talvez pouparia mais o nosso tempo, antecipando a oferta do material digitalizado.

Quanto acessibilidade arquitetônica, penso que a biblioteca deveria ter elevador, pois o cadeirante quando lá chega faz sua solicitação e o bibliotecário vai em busca do material indicado e traz para o estudante. Não gosto disto, o ideal e mais interessante era eu ter o poder de ir até as estantes e buscar o que desejo, minha autonomia.

Entrevista Estudante L – PT, Data: 21.11.2017, Duração: 42min

1. Caracterização do Entrevistado

1.1 Especifique, indicando a designação da biblioteca a que pertence (universidade, departamento/unidade/faculdade):

Portugal

1.2 Idade

21 a 30 anos

1.3 Gênero

Feminino

1.4 Nível Acadêmico que se encontra a frequentar

Graduação/Licenciatura

1.5 Especifique o curso que está a fazer:

Serviço Social

1.6 Especifique se sua limitação/Deficiência é/era:

Permanente

1.7 Especifique o seu tipo de limitação/Deficiência:

Paralisia Cerebral

1.8 De acordo com sua limitação/Deficiência, informe se precisa de acompanhante para desenvolver suas atividades acadêmicas:

Não, um acompanhante não, normalmente faço tudo sozinha.

1.9 No caso de Sim, justifique sua resposta:

Cão guia

Familiar ou amigo

Outros. Especifique: _____

1.10 Ao ingressar nesta universidade, qual foi o seu grau de dificuldade quanto a acessibilidade?

Razoável. Nomeadamente, dificuldade na escrita, pois precisei de um computador com *softwares* acessíveis, que a universidade me forneceu.

1.11 Caso tenha tido dificuldade, identifique qual tipo:

Problema quanto a Acessibilidade arquitetônica (escadas, desníveis, sanitários, catracas, largura de portas, outros)

2. Caracterização e avaliação do projeto/ação/atividade pelos estudantes com deficiência

2.1 Ao ingressar nesta universidade, você sabia da existência de projetos/ações/atividades implementados para garantir a inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, li no site, o regulamento da instituição ou em algo parecido que a universidade oferecia assistência para o estudante com deficiência, como: regulamento, gabinetes de apoio, TA e outros.

2.2 Identifique a sua frequência de utilização dos serviços/produtos voltados para estudantes com deficiência desenvolvidos por esta Biblioteca?

Frequentemente utilizo o espaço da biblioteca para desenvolver estudos e trabalhos das unidades curriculares, mas falar sobre os serviços que a biblioteca disponibiliza para os estudantes com deficiência não tenho muita o que falar. Sei que disponibiliza livros e outros materiais em papel e digital, por exemplo, tem material impresso que são transformados em áudio para estudantes invisuais.

2.3 Você conhece as tecnologias assistivas/produtos de apoio disponibilizadas para os estudantes com deficiência por esta biblioteca?

Não.

2.4 Quais tecnologias assistivas/produtos de apoio você conhece e te auxiliariam no seu dia-a-dia, mas não estão disponíveis nesta biblioteca?

Na biblioteca não tenho conhecimento algum, mas existe o gabinete de apoio, onde encontro ajuda direcionada para minha deficiência, que disponibiliza os seguintes serviços: empréstimos de recursos tecnológicos, softwares específicos, digitalização e ampliação de textos, gabinetes equipados com todos os recursos tecnológicos necessários.

Sobre a biblioteca sei que a mesma disponibiliza, nomeadamente, livros e outros materiais em papel e digital, por exemplo, tem material impresso que são transformados em áudio para estudantes invisuais. Na verdade, o que sei sobre a biblioteca é o que ouço outros estudantes com deficiência falar sobre o assunto, nada mais.

2.5 Identifique os serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca que você utiliza?

Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos para diferentes tipos de necessidades

2.6 Classifique a qualidade e quantidade dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca:

Serviços/produtos	Muito Alta	Alta	Mediana	Baixa	Muito baixa
Acervo/Arquivo		X			
Atendimento			X		
Empréstimo		X			
Equipamentos		X			
Qualificação dos bibliotecários			X		
Softwares					
Serviços de digitalização					
Salas/Gabinetes com equipamento e software específicos	X				
Laboratório de apoio didático, para elaboração e produção de materiais, avaliações e exames	X				

2.7 Classifique a resposta que considera que esta biblioteca dá para cada uma das seguintes dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade	Muito positiva	Positiva	Mediana	negativa	Muito negativa
acessibilidade atitudinal (preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações)		X			
acessibilidade arquitetônica (escadas, rampas desníveis, sanitários, largura de portas, outros)		X			
acessibilidade comunicacional (comunicação interpessoal, escrita e digital)		X			
acessibilidade instrumental (equipamentos e mobiliários)		X			
acessibilidade metodológica (cursos de capacitação, treinamentos e orientação para usuários\utilizadores e funcionários)				X	
acessibilidade programática (normas ou regulamentos institucionais)		X			

2.8 Suas necessidades de informação são totalmente atendidas através da utilização dos serviços/produtos direcionados para inclusão de estudantes com deficiência desenvolvidos por esta biblioteca?

Sim, sempre que utilizo a biblioteca encontro aquilo que preciso.

2.9 Proponha sugestões de melhoria para a biblioteca quanto à sua acessibilidade e inclusão.

Em termos estruturais, vejo que os armários são muito altos, os espaços entre as mesas para cadeirantes complica muito os movimentos. Rever a acessibilidade arquitetônica, na verdade, são os problemas mais visíveis que percebo.