



FABIANA DE JESUS CERQUEIRA

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA E A
AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

SALVADOR
2024



FABIANA DE JESUS CERQUEIRA

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA E A
AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Theresinha Guimarães Miranda
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Susana Couto Pimentel

SALVADOR
2024

Dados internacionais de catalogação na publicação

Cerqueira, Fabiana de Jesus.

Mediação da informação em biblioteca universitária e a afiliação de estudantes com deficiência visual [recurso eletrônico] / Fabiana de Jesus Cerqueira. - Dados eletrônicos. - 2024.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Theresinha Guimarães Miranda.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Susana Couto Pimentel.

Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós- Graduação em Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Mediação da informação. 2. Afiliação acadêmica. 3. Estudantes com deficiência visual. 4. Biblioteca universitária. 5. Inclusão. I. Miranda, Theresinha Guimarães. II. Pimentel, Susana Couto. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDU 025.5

Ficha catalográfica elaborada por: Fabiana de Jesus Cerqueira CRB-BA1614

FABIANA DE JESUS CERQUEIRA

**MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO EM BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA E A
AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Tese apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Salvador, 19 de agosto de 2024.

Banca examinadora

Theresinha Guimarães Miranda – Orientadora
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, com pós-doutorado pela Umeå University, Suécia. Universidade Federal da Bahia.

Susana Couto Pimentel – Coorientadora
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Henriette Ferreira Gomes
Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Universidade Federal da Bahia.

José Antonio Frías Montoya
Doutor em Documentação pela Universidad Complutense de Madrid. Universidade de Salamanca.

Félix Marcial Diaz Rodriguez
Doutorado em Ciências Pedagógicas pela Universidade Pedagógica Enrique José Varona. Universidade Federal da Bahia.

Nelma de Cássia Silva Sandes Galvão
Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A Arlete Alves (*in memoriam*), minha avó.

AGRADECIMENTOS

A Deus, cujo nome é Jeová, o Grandioso Educador, que nos ensina visando nosso bem estar.

A meu esposo, meus pais, meus irmãos, aos amigos pelo apoio nesta trajetória.

Meus sinceros agradecimentos a minha orientadora, a professora Dra. Theresinha Guimarães Miranda. Obrigada por tantas contribuições substanciais nesta trajetória e pelo acolhimento. A minha querida coorientadora, a professora Dra. Susana Couto Pimentel, tão humana e competente.

A FACED-UFBA, em especial os dedicados professores da pós-graduação.

Aos professores participantes da banca de qualificação que de forma eximia tomaram tempo para ler cuidadosamente o trabalho e apresentar sólidas contribuições.

Ao brilhante professor Dr. Rubens Ribeiro Gonçalves da Silva pela sua generosidade e disposição em compartilhar seus saberes.

A querida Dra. Nídia Maria Lienert Lubisco, pela sua delicadeza e competência de sempre.

Ao Grupo de Estudos sobre Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais (GEINE), espaço privilegiado de sólidas discussões sobre a educação inclusiva.

A UFRB, instituição celeiro de minhas ideias motivadoras, especialmente as minhas gestoras pela concessão do afastamento; aos colegas e estudantes respondentes da pesquisa.

Gratidão a todos que contribuíram de forma direta e indireta.

O que nós vemos das coisas são as coisas.
Por que veríamos nós uma coisa se houvesse outra?
Por que é que ver e ouvir seria iludirmo-nos
Se ver e ouvir são ver e ouvir?

O essencial é saber ver,
Saber ver sem estar a pensar,
Saber ver quando se vê,
E nem pensar quando se vê
(Fernando Pessoa)

RESUMO

Em tempos de expansão quantitativa de matrículas de estudantes com deficiência, legitimada pelas políticas públicas inclusivas, torna-se especialmente relevante discutir questões as quais extrapolam o acesso, permeiam a permanência e o sucesso no percurso formativo. Por essa perspectiva, a análise da relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual constitui-se o objeto de estudo desta investigação. A análise fundamentou-se na Teoria Sócio-histórico Cultural erigida por Vygotsky, proporcionando a compreensão dos nascedouros da mediação, assim como uma abordagem da deficiência para além da limitação, como uma condição do desenvolvimento afetada pela dinâmica social e histórica. Relativamente às opções metodológicas, trata-se de um estudo de caso – pautado nos paradigmas qualitativo e quantitativo – desenvolvido no contexto das bibliotecas do Sistema da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (SIB/UFRB), em que se produziram os dados mediante a entrevista semiestruturada e a análise documental. Para se proceder à compreensão dos dados aplicou-se como procedimento a análise de conteúdo com o auxílio do *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRaMuTeQ), o qual apontou o agrupamento dos principais temas abordados e subsidiou a elaboração de 4 (quatro) categorias – Relatos de vida e deficiência; Mediação da informação; Biblioteca como espaço de afiliação; e Desafios da afiliação. Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da UFRB e da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Os resultados indicam que a colaboração da biblioteca para o processo de mobilização dos estudantes com deficiência visual na apreensão dos códigos do ensino superior e na assimilação da rotina acadêmica – afiliação – carece da realização da mediação consciente, a qual visa compreender as singularidades dos agentes participantes na ação de interferência. No âmbito do SIB-UFRB o predomínio da mediação do tipo inconsciente, evidenciado pelas escassas ações específicas para os estudantes com deficiência visual, tem fragilizado sua colaboração na construção da afiliação deste segmento. Espera-se que os resultados obtidos nesta investigação provoquem reflexões nos bibliotecários relativamente à potencialidade da mediação consciente para a construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Palavras-chave: Mediação da informação. Afiliação acadêmica. Biblioteca universitária. Deficiência visual. Inclusão.

ABSTRACT

Mediation of information in a university library and the affiliation of students with visual impairments

In times of quantitative expansion of enrollment of students with disabilities, legitimized by inclusive public policies, it becomes especially relevant to discuss issues that go beyond access, permeate permanence and success in the educational path. From this perspective, the analysis of the relationship between the mediation of information developed in a university library and the construction of affiliation by students with visual impairments constitutes the object of study of this investigation. The analysis was based on the Socio-historical Cultural Theory established by Vygotsky, providing an understanding of the origins of mediation, as well as an approach to disability beyond limitation, as a condition of development affected by social and historical dynamics. Regarding methodological options, this is a case study – based on qualitative and quantitative paradigms – developed in the context of the libraries of the System of the Federal University of Recôncavo da Bahia (SIB/UFRB), in which data were produced through interviews semi-structured and document analysis. To understand the data, content analysis was applied as a procedure with the aid of the software Interface de R pour les Analyzes Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRaMuTeQ), which pointed out the grouping of the main themes covered and supported the elaboration of 4 (four) categories – Reports of life and disability; Information mediation; Library as a membership space; and Membership Challenges. Regarding ethical aspects, the research was submitted and approved by the Ethics Committee of UFRB and the Federal University of Bahia (UFBA). The results indicate that the library's collaboration in the process of mobilizing students with visual impairments in the apprehension of higher education codes and in the assimilation of the academic routine - affiliation - requires conscious mediation, which aims to understand the singularities of the participating agents in the interference action. Within the scope of SIB-UFRB, the predominance of unconscious mediation, evidenced by the few specific actions for students with visual impairments, has weakened its collaboration in building the affiliation of this segment. It is expected that the results obtained in this investigation will provoke reflections among librarians regarding the potential of conscious mediation for building affiliation among students with visual impairments.

Keywords: Information mediation. Academic affiliation. University library. Visual impairment. Inclusion.

RESUMEN

Mediación de información en una biblioteca universitaria y afiliación de estudiantes con discapacidad visual

En tiempos de expansión cuantitativa de la matrícula de estudiantes con discapacidad, legitimada por políticas públicas inclusivas, cobra especial relevancia discutir cuestiones que van más allá del acceso, permean la permanencia y el éxito en el camino educativo. Desde esta perspectiva, el análisis de la relación entre la mediación de información desarrollada en una biblioteca universitaria y la construcción de afiliación por parte de estudiantes con discapacidad visual constituye el objeto de estudio de esta investigación. El análisis se basó en la Teoría Cultural Sociohistórica establecida por Vygotsky, brindando una comprensión de los orígenes de la mediación, así como un abordaje de la discapacidad más allá de la limitación, como condición de desarrollo afectada por dinámicas sociales e históricas. En cuanto a las opciones metodológicas, se trata de un estudio de caso – basado en paradigmas cualitativos y cuantitativos – desarrollado en el contexto de las bibliotecas del Sistema de la Universidad Federal de Recôncavo da Bahia (SIB/UFRB), en el que los datos fueron producidos a través de entrevistas semi- Análisis estructurado y documental. Para la comprensión de los datos se aplicó como procedimiento el análisis de contenido con la ayuda del software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRaMuTeQ), que señaló la agrupación de los principales temas tratados y apoyó la elaboración de 4 (cuatro) categorías – Informes de vida e invalidez; Mediación de Información; Biblioteca como espacio de pertenencia; y desafíos de membresía. En cuanto a los aspectos éticos, la investigación fue presentada y aprobada por el Comité de Ética de la UFRB y de la Universidad Federal de Bahía (UFBA). Los resultados indican que la colaboración de la biblioteca en el proceso de movilización de estudiantes con discapacidad visual en la aprehensión de los códigos de educación superior y en la asimilación de la rutina académica - afiliación - requiere de una mediación consciente, que apunta a comprender las singularidades de los agentes participantes en la acción de interferencia. En el ámbito del SIB-UFRB, el predominio de la mediación inconsciente, evidenciado por las pocas acciones específicas para estudiantes con discapacidad visual, debilitó su colaboración en la construcción de la afiliación de este segmento. Se espera que los resultados obtenidos en esta investigación provoquen reflexiones entre los bibliotecarios sobre el potencial de la mediación consciente para la construcción de afiliación entre estudiantes con discapacidad visual.

Palabras-clave: Mediación de la información. Afiliación académica. Biblioteca universitaria. Discapacidad visual. Inclusión.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O caminho da luz nos olhos	96
Figura 2 – Visão míope	99
Figura 3 – Visão astigmata	99
Figura 4 – Visão da hipermetropia	100
Figura 5 – Sede UFRB/ Cruz das Almas	106
Figura 6 – Centros de Ensino da UFRB	106
Figura 7 – <i>Rapport</i>	117
Figura 8 – Dendrograma das classes	118
Figura 9 – Dendrograma com conteúdo lexical	119
Figura 10 – Análise Fatorial de Correspondência	121
Figura 11 – As categorias de análise a partir das classes	122
Figura 12 – Tipos de estrabismo	128
Figura 13 – Interface Pergamum	157
Figura 14 – Conteúdo digital	165
Figura 15 – Coleção Braille	166
Figura 16 – Lupa eletrônica	179
Figura 17 – Scanner OCR	179
Figura 18 – Lupa eletrônica trancada	181
Figura 19 – Impressora braile	182
Figura 20 – Display Braille	183
Figura 21 – Placa acessível UFRB	185
Figura 22 – OrCam MyEye	186

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados dos descritores mediação da informação e deficiência	25
Quadro 2 – Resultados do descritor afiliação estudantil	26
Quadro 3 – Desenho metodológico	123
Quadro 4 – Perfil dos estudantes entrevistados	126

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADD	Associação dos Discentes com Deficiência
AFC	Análise Fatorial de Correspondência
ALA	American Library Association
BCCL	Biblioteca Central Cesar Lattes
BCZM	Biblioteca Central Zila Mamede
BDS	Biblioteca Digital e Sonora
BDTD	Banco de Teses e Dissertações
BU	Biblioteca universitária
CAENE	Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas
CCAAB	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas
CCS	Centro de Saúde Coletiva
CETEC	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade
CFP	Centro de Formação de Professores
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CI	Ciência da Informação
COACCESS	Coordenadoria de Acessibilidade
EDUFRB	Editora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EXPANDIR	Programa de Expansão da Educação Superior Pública
FEBAB	Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
GI	Gestão da Informação
GPL	General Public License
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IF baiano	Instituto Federal Baiano
IIBA	Imperial Instituto Baiano de Agricultura
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRAMUTEQ	Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires
LAB	Laboratório de Acessibilidade
LAD	Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento
LAPSCLIN	Liga Acadêmica de Psicologia da Saúde e Clínica
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais
MBA	Master Business Administration
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
NUFTIN	Núcleo de Formação, Tratamento de Acervos e Tecnologia da Informação
NUPI	Núcleo de Políticas Inclusivas
NVDA	NonVisual Desktop Access

ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OVE	Observatório da Vida Estudantil
PACAP	Plano Anual de Capacitação e Aperfeiçoamento dos Servidores Técnico-Administrativos
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PPGCI-UFBA	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação na Universidade Federal da Bahia
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão Universitária
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PROVER	Programa de Atendimento a Grupos Especiais de Usuários: Deficientes Visuais
PROVIDA	Programa de Acolhimento
REBECA	Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RIA	Repositório de Informação Acessível
SAPD	Seção de Atendimento a Pessoas com Deficiência
SAI	Secretaria de Inclusão e Acessibilidade
SIB	Sistema de Bibliotecas
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TA	Tecnologia Assistiva
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UESI	Unidade Educacional Santana do Ipanema
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESP	Universidade Estadual Paulista
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	A TRÍADE CONSTITUINTE DA INVESTIGAÇÃO: MEDIAÇÃO, AFILIAÇÃO E DEFICIÊNCIA	23
2.1	BREVE PANORAMA DAS TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E AFILIAÇÃO NO CONTEXTO DA DEFICIÊNCIA	23
2.2	AS NASCENTES DA MEDIAÇÃO EM VYGOTSKY	41
2.3	MEDIAÇÃO NO CAMPO DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	50
2.4	POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS E A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES	66
2.5	A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA NO PROCESSO DE AFILIAÇÃO ESTUDANTIL	84
2.6	A DEFICIÊNCIA VISUAL E A COMPREENSÃO DO MODELO SOCIAL	94
3	METODOLOGIA	105
3.1	O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	105
3.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA: CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	107
3.3	A DEFINIÇÃO DO PARADIGMA E DO MÉTODO DE PESQUISA	109
3.4	TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS	111
3.5	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	113
4	COMPREENDENDO A RELAÇÃO ENTRE MEDIAÇÃO E AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: OS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO	124
4.1	RELATOS DE VIDA E DEFICIÊNCIA	124
4.2	MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO	136
4.3	BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DE AFILIAÇÃO	168
4.4	DESAFIOS DA AFILIAÇÃO	192

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
	REFERÊNCIAS	209
	APÊNDICES	237

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca universitária, como instituição social com função educativa, constitui-se aliada no processo de consolidação da educação especial pela perspectiva inclusiva, a qual se refere a um paradigma de política pública fundamentado nos direitos humanos, cujo propósito é assegurar o acesso à educação de grupos historicamente excluídos e, nesse conjunto, estão as pessoas com deficiência. A luta pelos direitos desse público procede de uma demanda social antiga; por isso, as políticas inclusivas configuram-se ferramentas de reparação histórica.

Pela perspectiva inclusiva, a linguagem é um aspecto importante que deve ser livre de discriminação. Isso posto, nesta investigação se utilizará a terminologia “pessoa com deficiência”, adotada pela maioria das organizações que tratam dessa temática, por entender que a deficiência é um aspecto da diversidade humana e pode ser potencializado pelas condições do contexto no qual está inserido. Além disso, longe de reforçar o estigma social, essa terminologia trata as pessoas com deficiência como cidadãos, com direitos e deveres sociais.

Nesse contexto, faz-se necessário ressaltar que o ingresso no ensino superior – legitimado pelas diretrizes inclusivas – não se constitui o ponto final, antes, é necessário avançar e discutir questões que ultrapassam o acesso e abordam as condições ofertadas pela universidade para a permanência. Diante disso, esta pesquisa de doutorado, colabora para a discussão dessa temática e intitula-se Mediação da Informação em Biblioteca Universitária e a Afiliação de Estudantes com Deficiência Visual, realizada no âmbito da linha de pesquisa Educação e Diversidade, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (PPGE/UFBA).

Convém esclarecer que a mediação desenvolvida na biblioteca, o recorte a que esta pesquisa se dedica, longe de ser uma mera prática ou processo, abrange todas as ações do bibliotecário, todo o fazer desse profissional. No que se refere a afiliação estudantil, trata-se do esforço realizado pelo aluno na apreensão dos códigos do ensino superior e na assimilação da rotina acadêmica, condição para o sucesso acadêmico.

É válido salientar que o processo de mobilização do sujeito para novas aprendizagens é comum a todos os alunos. Entretanto, para o segmento dos estudantes com deficiência, além das dificuldades enfrentadas por qualquer estudante, quando se somam os impedimentos impostos pela deficiência, a necessidade de superar resistências e enfrentar barreiras torna a construção da afiliação especialmente dificultosa.

Dado que o acesso ao ensino superior é insuficiente quando desacompanhando do processo de afiliação, a questão que orienta esta investigação é como a mediação da informação

desenvolvida na biblioteca universitária interfere no processo de afiliação de estudantes com deficiência visual. Para elucidar o problema proposto o objetivo geral consiste em analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida na biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual.

Para alcançar o objetivo geral, estabeleceram-se como objetivos específicos:

- a) caracterizar a mediação da informação na biblioteca universitária para estudantes com deficiência visual;
- b) identificar as fragilidades e potencialidades da mediação na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual;
- c) verificar quais elementos constitutivos da mediação da informação tendem a contribuir para a afiliação de estudantes com deficiência visual.

Nessa perspectiva, defende-se a tese de que a biblioteca universitária colabora com a construção da afiliação de estudantes com deficiência visual na medida em que se reconhece como espaço de afiliação e realiza a mediação consciente da informação. As bibliotecas do Sistema da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (SIB/UFRB) constituem-se o contexto de desenvolvimento desta pesquisa.

Os caminhos que direcionaram a escolha da deficiência visual relacionam-se ao fato de que, conforme os dados do Núcleo de Políticas Inclusivas da (NUPI) da UFRB, contexto em que esta pesquisa se desenvolveu, essa deficiência é a mais prevalente na instituição – 58 (cinquenta e oito) estudantes, razão pela qual foi eleita (UFRB, 2024b).

Neste ponto, esclarece-se que o itinerário que mobilizou a propositora desta tese a se debruçar sobre as necessidades dos estudantes com deficiência no âmbito da biblioteca iniciou-se com sua participação no grupo de pesquisa Educação, Sociedade e Diversidade, na agenda Bibliotecas Acessíveis. Na condição de bibliotecária da UFRB, as reflexões teóricas desenvolvidas nesse espaço privilegiado provocaram na autora a compreensão da relevância de fomentar no seu fazer profissional a educação como um direito de todos, um dos fundamentos da educação inclusiva. Além disso, despertar para a necessidade de abandono da postura omissa frente à inclusão, da desconstrução da postura assistencialista e da concepção da homogeneidade humana, a qual desconsidera a diversidade humana.

As inquietações impulsionadas no âmbito do grupo de pesquisa mobilizaram a autora a investigar a temática em mestrado realizado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação na Universidade Federal da Bahia (PPGCI-UFBA), com a pesquisa intitulada A inclusão da pessoa com deficiência visual sob a perspectiva da Ciência da Informação: um

estudo nas bibliotecas da UFRB, em que se investigaram as condições de inclusão para pessoas com deficiência visual nas bibliotecas da UFRB.

No mestrado, embora a investigação adotasse a Ciência da Informação (CI) - campo do conhecimento dedicado a campo do conhecimento dedicado aos problemas relativos à comunicação do conhecimento e seus registros entre os seres humanos (Saracevic, 1996), como perspectiva, foi inevitável tangenciar o referencial teórico da educação inclusiva, o qual enriqueceu sobremaneira a investigação, em especial a abordagem social da deficiência. Sob essa ótica, a deficiência é percebida como manifestação da diversidade humana, diz respeito a habitar um corpo com impedimentos que podem ser físicos, intelectuais ou sensoriais; trata-se de uma das formas de estar no mundo. O conceito de pessoa com deficiência ultrapassa o viés biomédico, passa a ser compreendido em termos políticos e consolida a deficiência como desvantagem social.

Na trajetória do mestrado da propositora desta tese, o diálogo com os estudantes com deficiência, para fins de produção de dados da pesquisa, proporcionou o delineamento das demandas efetivas desse público. Nessa oportunidade, uma das estudantes entrevistadas com baixa visão expressou o seguinte:

[...] a biblioteca não foi um espaço que eu percebi como meu, em nenhum momento. [...] A biblioteca nunca foi uma referência para mim, da qual eu me apropriasse e soubesse que podia ir e dela usufruir. [...] então, decidi não ir até lá, infelizmente. Nunca vivenciei muitas coisas também naquele espaço; quando você não se sente parte de certo ambiente não o frequenta para evitar que alguma coisa desconfortável aconteça (Cerqueira, 2019, p. 55).

O depoimento da estudante – ao revelar sentimentos apartados do senso de pertencimento, quando indagada sobre sua experiência na biblioteca – inspira na propositora desta tese adotar como objeto de investigação a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual, uma vez que o usuário, sujeito que utiliza dos serviços e produtos oferecidos pelas unidades de informação da biblioteca, é a sua razão de existir, tornando-se indispensável, portanto, discutirem-se as necessidades informacionais dos usuários com deficiência visual.

A presente tese se mostra relevante no atual cenário, dado que as políticas de democratização do ensino superior possibilitaram a expansão quantitativa de matrículas de estudantes com deficiência em instituições públicas e privadas, as quais totalizam 79.262 (setenta e nove mil e duzentos e sessenta e dois); dessas, são matrículas específicas de estudantes com deficiência visual – 22.104 (vinte e dois mil e cento e quatro) com baixa visão e 4.071 (quatro mil e setenta e um) estudantes com cegueira (INEP, 2022).

Os dados evidenciam que embora o percentual de estudantes com deficiência visual represente menos de 1% do total das matrículas, frisa-se que houve progresso pela perspectiva do acesso. Contudo, a democratização do acesso ao saber em condições igualitárias desse segmento estudantil ainda se constitui desafio para as instituições de nível superior, tornando oportunas as reflexões aqui apresentadas (INEP, 2022).

Além do crescente ingresso de estudantes com deficiência visual, a demandar atenção para esse segmento, uma pesquisa realizada no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), apontou uma lacuna investigativa que tangencia a relação entre mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência, aspecto que endossa a legitimidade desta investigação. A referida pesquisa realizada na BDTD será devidamente esboçada adiante, na subseção 2.1 Breve panorama das teses e dissertações sobre mediação da informação e afiliação no contexto da deficiência.

À vista disso, a presente pesquisa se ocupa oportunamente de aproximar os conceitos de afiliação na esfera da biblioteca universitária – campo investigativo pouco explorado. Nessa abordagem, é oportuno trazer à baila os aspectos que atravessam a trajetória desse segmento estudantil, entre os quais se destacam o preconceito, a discriminação e o capacitismo.

A investigação ampara-se na Teoria Sócio-histórico Cultural erigida por Vygotsky, a qual apresenta a mediação como conceito central que se desenvolve na interação entre homem-ambiente por meio do uso de instrumentos e signos produzidos mediante a cultura visando a compreensão das concepções sobre o funcionamento psicológico. Nesse contexto, a mediação se apresenta como uma possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa a partir da interferência da outra e o aprendizado como um processo cultural que ocorre em decorrência das interações entre os signos, os instrumentos e a consciência.

A atemporalidade dos fundamentos de defectologia de Vygotsky igualmente enriquecem esta investigação ao apresentar a deficiência como uma condição do desenvolvimento afetada pela dinâmica social e histórica, a qual pode ser transformada pelas condições de produção de conhecimento. Vygotsky (1983) opõe-se às perspectivas biologizantes como determinismo fatalista no desenvolvimento da pessoa com deficiência, contudo sem negar a presença e importância das causas biológicas.

Para o desenvolvimento desta investigação elegeram-se os paradigmas qualitativo e quantitativo. Quanto ao método, trata-se de um estudo de caso desenvolvido no contexto das bibliotecas do Sistema da UFRB (SIB/UFRB). Produziram-se os dados mediante a entrevista

semiestruturada e a análise documental; a última permitiu cotejar as questões trazidas pelos participantes com os documentos institucionais da UFRB.

Os sujeitos participantes da pesquisa totalizaram 10 (dez) estudantes com deficiência visual e 5 (cinco) bibliotecários. Na pesquisa incluíram-se os bibliotecários que realizam a mediação direta com os estudantes, excluindo-se os demais; quanto aos estudantes com deficiência visual incluíram-se aqueles a partir do quinto semestre, por, a essa altura, terem provavelmente atravessado choques e estranhamento – os demais estudantes com deficiência visual foram excluídos.

Em atenção aos aspectos éticos, submeteu-se a pesquisa ao Comitê de Ética, via Plataforma Brasil, a qual recebeu aprovação do Comitê da Escola de Enfermagem da UFBA, instituição proponente (parecer 6.481.610, de 1/11/2023); e do Comitê de Ética da UFRB, instituição participante (parecer 6.555.054, de 5/12/2023).

Para proceder à compreensão dos dados aplicou-se como procedimento a análise de conteúdo, com o auxílio do *software* Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRaMuTeQ), o qual não realiza a análise, apenas aponta caminhos a serem trilhados pelo pesquisador. Nesta pesquisa, a ferramenta foi útil ao apresentar o agrupamento dos principais temas abordados, os quais subsidiaram na elaboração das 4 (quatro) categorias – Relatos de vida e deficiência, Mediação da informação, Biblioteca como espaço de afiliação e Desafios da afiliação.

A tese, estruturada em cinco seções, inicialmente apresenta a temática proposta na introdução (seção 1), posteriormente se apresenta a fundamentação teórica e empírica, para esclarecer os pilares conceituais da investigação, os quais compreendem a Teoria Sócio-histórico Cultural, a Mediação da informação, a Afiliação estudantil associada as discussões da educação especial (seção 2); em seguida a explanação do desenho metodológico, explicitando as técnicas e o procedimento (seção 3). Na sequência são apresentados os dados produzidos mediante a entrevista e análise documental integrada à discussão dos resultados da pesquisa (seção 4). Por fim, as considerações finais (seção 5).

A fundamentação teórica desta investigação, com respeito às nascentes da mediação, associada às contribuições da mediação da informação no campo da Ciência da Informação, adotaram-se os estudos de Vygotsky (1983, 1998, 2001), Díaz (2011, 2012, 2021), Baquero (2001), Oliveira (1991), Rego (1995), Gomes (2010, 2014, 2019a, 2019b, 2020a, 2020b, 2021, 2022), Pieruccini (2004, 2007) e Perrotti (2016a, 2016b, 2017), Almeida Júnior (2009, 2015, 2017), entre outros.

Com respeito à afiliação, acrescida do repertório da educação especial, entre outros exploraram-se os estudos de Coulon (1995a, 1995b, 2008, 2017), Sampaio e Santos (2015), Souza e Santos (2014), Oliveira e Pimentel (2020), Teixeira e Coulon (2015), Matos e Sampaio (2013), Vasconcelos e Sampaio (2013), Pletsch (2011, 2020), Pletsch; Souza (2021), Rodrigues (2021), Cabral (2017, 2018), Omote (1994).

Dentre os resultados, destaca-se que no SIB-UFRB predominam as conduções de mediação de caráter espontâneo, ou seja, a mediação inconsciente, aspecto que fragiliza sua colaboração na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual, tendo em vista que apenas a mediação consciente possui atributos que sustentam a afiliação, dentre os quais destacam-se o exercício da *práxis*, o fortalecimento do espaço dialógico e do protagonismo social.

Considerando-se a pertinência de se discutir a temática da inclusão para além do acesso ao ensino superior, espera-se que esta tese provoque reflexões quanto ao papel da biblioteca universitária – em termos de mediação da informação – na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual. Assim como, forneça subsídios para os bibliotecários no tocante a repensar efetivas estratégias de mediação comprometidas com a edificação da afiliação de estudantes com deficiência visual.

2 A TRÍADE CONSTITUINTE DA INVESTIGAÇÃO: MEDIAÇÃO, AFILIAÇÃO E DEFICIÊNCIA

Nesta seção apresentam-se as fundamentações teórica e empírica que ancoram as reflexões desenvolvidas nesta investigação, a qual se propôs a analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual. Para tanto, a revisão bibliográfica subdividiu-se em seis subseções. Inicialmente apresenta-se o panorama das teses e dissertações dos últimos dez anos, cujo objeto é a mediação da informação e a afiliação de estudantes com deficiência, as quais auxiliam na identificação das lacunas investigativas.

Em seguida, a compreensão do conceito de mediação presente na Teoria Sócio-histórico Cultural de Vygotsky. Posteriormente – a partir de múltiplos olhares – exibe-se a apropriação do conceito da mediação no campo da Ciência da Informação e, mais adiante, o repertório teórico da afiliação estudantil associado as discussões da educação especial. Por fim, questões pertinentes à biblioteca universitária no processo de afiliação, assim como, a deficiência visual e a compreensão do modelo social.

2.1 BREVE PANORAMA DAS TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO E AFILIAÇÃO NO CONTEXTO DA DEFICIÊNCIA

Nesta investigação o processo de delimitação e lapidação do objeto de pesquisa pautou-se pelo levantamento das pesquisas realizadas anteriormente e que tangenciam a temática proposta. Dessa forma, realizou-se pesquisa no *site* Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), com o intuito de identificar as lacunas investigativas e, assim, direcionar esforços para apresentar distinta perspectiva concernente à relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual.

A base de dados administrada pelo IBICT pode ser acessada por intermédio do *site* <https://bdtd.ibict.br/vufind/Content/bdtd15>. A BDTD tem se consolidado como importante base de informação para dar visibilidade aos resultados de pesquisas oriundos dos programas de pós-graduação das instituições brasileiras de ensino e pesquisa. Por essa perspectiva, a comunidade acadêmica tem reconhecido a potencialidade de informações que podem ser extraídas dessa base gerar diversos estudos. Atualmente a base indexa mais de 600.000 (seiscentas mil)

dissertações e mais de 200.000 (duzentas mil) teses (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, 2023).

No levantamento realizado no dia 6 de setembro de 2023, foi possível verificar pesquisas desenvolvidas nas áreas de conhecimento em questão – Educação e Ciência da Informação. Nesta pesquisa utilizou-se o filtro busca avançada, modalidade pela qual é possível utilizar operadores booleanos (*and, or, not*) para aumentar a precisão da busca. A base oferece três opções de busca e pode ser ampliada para mais; também é possível selecionar o campo em que a busca será realizada, qual seja, título, autor, assunto, resumo (português ou inglês), editor e ano de defesa. Além disso, oferece-se a opção de delimitar o ano de defesa – de/até. Dada a abrangência da temática, optou-se por se realizarem duas buscas:

- a) busca 1: ‘mediação da informação’ *AND* ‘deficiência’.
- b) busca 2: ‘afiliação estudantil’.

No caso da busca 1, para se obterem resultados mais precisos, utiliza-se como estratégia de busca o operador *AND* somado ao respectivo descritor. Ambas as buscas foram realizadas em todos os campos e no filtro ano de defesa de 2013 a 2023. Para análise das pesquisas estabeleceram-se como critério a leitura acurada do resumo e do sumário visando selecionar as pesquisas que dialogam com a temática proposta e, assim, descartaram-se as demais e também as repetidas. Os resultados são apresentados a seguir.

Resultados da busca 1. Para os descritores mediação da informação e deficiência identificaram-se 31 (trinta e um) resultados – dissertações em sua totalidade, conforme o Quadro 1 (um), na mesma sequência apresentada pela BDTD. Contudo, aplicados os critérios, selecionaram-se 9 (nove) pesquisas e excluíram-se 22 (vinte e duas), das quais 1 (uma) repetida.

Quadro 1 - Resultados dos descritores mediação da informação e deficiência

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	UNIVERSIDADE/PROGRAMA
Botelho, Maria de Fátima Cleômenis	Bibliotecas universitárias: mediação e acesso à informação para pessoas com deficiência	2014	Dissertação	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Pinheiro, Alexandre Lobo	Acesso a literatura técnico- científica por discentes cegos da UFPA	2019	Dissertação	UFPA/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Oliveira, Joélita Pereira	Mediação da informação voltada para os estudantes deficientes visuais nas bibliotecas do IF Baiano	2022	Dissertação	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Santos, Anaise de Santana	Inclusão digital na biblioteca universitária: desenvolvimento de competência informacional nos usuários cegos e com baixa visão do Espaço Acessibilidade da BICEN	2019	Dissertação	UFS/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Girão, Igor Peixoto Torres	Áudio-games no processo de aprendizagem de deficientes visuais: análise sob o aspecto da mediação da informação	2018	Dissertação	UFC/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Seco, Layara Feifer Calixto	Mediação e inclusão informacional para musicistas cegos	2017	Dissertação	UEL/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Marinho, Michele Maia Mendonça	Acessibilidade informacional para músicos com deficiência visual	2021	Dissertação	UFC/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Oliveira, Gabriella Domingos de	Gestão da informação no laboratório de acessibilidade da Biblioteca Central Zila Mamede da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2017	Dissertação	UFPB/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
Vitorini, Érica Fernanda	Uso da linguagem documentária na busca da informação em bibliotecas universitárias: a perspectiva dos deficientes visuais	2015	Dissertação	Unesp/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Resultados da busca 2. Para o descritor afiliação estudantil identificaram-se 25 (vinte e cinco) pesquisas; após aplicação dos critérios estabelecidos descartaram-se 13 (treze), selecionaram-se 12 (doze); 5 (cinco) teses e 7 (sete) dissertações, conforme Quadro 2 (dois), na mesma sequência apresentada pela BDTD.

Quadro 2 - Resultados do descritor afiliação estudantil

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	UNIVERSIDADE/ PROGRAMA
Sousa, Letícia Pereira	A moradia estudantil no processo de afiliação e integração à vida acadêmica	2020	Tese	UFMG/ Programa de Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social
Oliveira, Gracy Kelly Andrade Pignata	A trajetória de afiliação de estudantes com deficiência na educação superior	2017	Dissertação	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Educação
Oliveira, Soraia Santos de	Afiliação universitária: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia	2017	Dissertação	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Educação
Barbosa, Karla Maria Lima Figueiredo Bené	Novos itinerários, horizontes e fronteiras: as transições desenvolvimentais de estudantes em mobilidade acadêmica internacional	2023	Tese	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Souza, Greyssy Kelly Araújo de	Pesquisa e afiliação: a permanência de estudantes oriundos de escolas públicas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	2016	Dissertação	UFBA/ Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade
Dias, Carlos Eduardo Sampaio Burgos	O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil	2021	Tese	Unicamp/ Programa de Pós-Graduação em Educação
Ferreira, Ariadia Ylana	Construindo percursos acadêmicos e profissionais: diferentes trajetórias estudantis no interior do curso de Pedagogia da FaE/ UFMG	2014	Dissertação	UFMG/ Programa de Pós-graduação em Educação
Vieira, Karina Sales	Estudantes universitários de uma instituição privada e suas relações com o saber: de espectadores a protagonistas	2017	Dissertação	UFS/ Programa de Pós-graduação em Educação
Bisinella, Patrícia Borges Gomes	Trajetórias de egressos da EJA na transição para o ensino superior: um estudo a partir do PROUNI (Caxias do Sul 2005-2014)	2016	Dissertação	UCS/ Programa de Pós-graduação em Educação

Kaodoinski, Fabiana	Narrativas em relação: do <i>design</i> de experiência acadêmica ao <i>design</i> de gestão	2022	Tese	UCS/ Programa de Pós-graduação em Educação
Alage, Silva Jacob	A transição do ensino secundário para o ensino superior: um estudo no contexto educacional moçambicano	2022	Tese	UFBA/ Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Araújo, Rafaela Lima de	Gestão e mediação da leitura de estudo na biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Santana do Ipanema	2021	Dissertação	UFS/ Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Identificadas as teses e dissertações que dialogam com esta investigação, segue-se a análise dos resultados das buscas 1 (um) e 2 (dois) respectivamente.

A ausência de estudantes com deficiência nas dependências do Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI) da UFBA mobilizou Botelho (2014) a investigar e identificar os motivos para essa ausência. Buscando aperfeiçoar o atendimento da biblioteca, a autora procede a uma pesquisa exploratória para investigar o exercício do papel mediador do SIBI/UFBA e dos profissionais que nesse atuam em relação ao acesso à informação para pessoas com deficiência. No referencial teórico exploram-se os estudos sobre deficiência mediante um resgate histórico, apresentam-se os marcos legislativos da educação especial e a questão da acessibilidade na biblioteca universitária (Botelho, 2014).

A dissertação de Botelho (2014) igualmente exibe o repertório teórico da mediação no âmbito da Ciência da Informação e endossa que o bibliotecário precisa assumir postura ativa e participar efetivamente da sociedade. Destaca-se a relação da tecnologia com o atendimento às pessoas com deficiência e endossa-se a importância da tecnologia assistiva¹ (TA) na promoção da vida autônoma. Enfatiza-se também que, dadas as mudanças da sociedade atual, é necessário que a biblioteca universitária adicione à sua atuação tradicional de apoiar às atividades de ensino, pesquisa extensão e inovação, uma atitude inclusiva, que perceba a diversidade de seus usuários e os atraia para seus espaços (Botelho, 2014).

Nas entrevistas semiestruturadas concedidas pelos bibliotecários atribuiu-se a ausência de usuários com deficiência na biblioteca à falta de iniciativa da biblioteca na divulgação dos

¹ A Lei Brasileira da Inclusão define tecnologia assistiva ou ajuda técnica como produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

serviços, a falta de participação dos professores para motivar os estudantes a frequentar a biblioteca e a necessidade de desenvolver projetos dessa natureza. Constataram-se também a preocupação dos profissionais com o exercício da mediação, em especial, com as pessoas com deficiência; e a importância da aquisição de competências necessárias para o melhor desempenho de suas funções. Igualmente registrou-se a necessidade de modernização dos currículos nos cursos de Biblioteconomia e elaboração de políticas e ações, por parte do SIBI/UFBA, visando a aproximação com esse público específico (Botelho, 2014).

Pinheiro (2019) investiga os processos que envolvem o acesso à literatura técnico-científica por discentes cegos da Universidade Federal do Pará (UFPA). O estudo de caso realça o papel da biblioteca como a principal unidade de informação de literatura técnico-científica para os estudantes, aspecto que posiciona a mediação da informação como imprescindível no acesso à informação. Ainda aponta que o compromisso social do bibliotecário ultrapassa as questões técnicas de sua profissão, antes integra um compromisso com a cidadania.

Nos fundamentos teóricos Pinheiro (2019) apresenta o repertório da mediação da informação, os marcos legais do acesso à informação desse segmento estudantil e os grupos de pesquisa da CI que discutem questões relacionadas às pessoas com deficiência. As entrevistas realizadas com estudantes cegos e bibliotecários, apesar de assinalar avanços da universidade no tocante à acessibilidade, como o estabelecimento do Espaço Braille da Biblioteca Central, identificaram-se barreiras no acesso à literatura técnico-científica, escassez quanto à disponibilidade de acervo em formato acessível e a necessidade de criação de banco de dados para os discentes terem acesso ao material em formato acessível (Pinheiro, 2019).

Esclarece-se que os acervos em formatos acessíveis são aqueles que incluem livros e outros materiais com recursos de acessibilidade: livros em *braille*, em tinta e *braille*, audiolivros, livros digitais bilíngues Português/Libras etc., os quais possibilitam o acesso ao livro e à leitura para pessoas com deficiência e também são úteis para outros grupos, a exemplo de idosos que necessitam de livros com fonte ampliada (Fortalecimento [...], 2016). A Lei Brasileira da Inclusão também identifica como formato acessível os arquivos digitais que possam ser reconhecidos e acessados por softwares leitores de telas ou outra tecnologia assistiva, permitindo leitura com voz sintetizada, ampliação de caracteres e diferentes contrastes (Brasil, 2015).

No âmbito da UFPA, a investigação de Pinheiro (2019) destaca particularidades quanto ao fomento da acessibilidade, caso do Programa de Formação para a Acessibilidade e o Programa de Bolsa de Atividade Acadêmica/Acessibilidade, ambos implementados pela Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess). Esses programas fomentam a acessibilidade

mediante a elaboração e reprodução de material de orientação para esse fim, cujo foco é a produção de materiais acessíveis para a comunidade acadêmica com deficiência, assim como monitoria de produção acessível e monitoria de acompanhamento.

E, ainda, a Associação dos Discentes com Deficiência da UFPA (ADD/UFPA), entidade que atua como canal de comunicação nos setores da instituição, por meio da qual realizam-se reuniões com a biblioteca para manifestar as necessidades de informação acessível (Pinheiro, 2019).

O estudo de caso de natureza descritiva, realizado por Oliveira (2022), consistiu em investigar – pela perspectiva da mediação da informação – como as bibliotecas do Instituto Federal Baiano (IF Baiano) têm contribuído para que estudantes com deficiência visual tenham acesso à informação e dessa se apropriem. Quanto à fundamentação teórica, a autora apresenta um resgate do processo formativo do acesso à educação de pessoas cegas, destaca o conceito de mediação assim como a abordagem da mediação voltada para o protagonismo dos estudantes com deficiência.

Com relação aos resultados, Oliveira (2022) indica que a análise de documentos institucionais – a entrevista e o questionário – aplicados aos estudantes com deficiência e bibliotecários, respectivamente, evidenciaram a necessidade de se ampliar o processo dialógico entre bibliotecários e estudantes, bem como, de se disponibilizarem ledores para realizar leitura e descrição das imagens dos livros.

A necessidade de se qualificarem os estudantes com deficiência para a utilização de recursos tecnológicos visando a autonomia é notadamente uma carência das bibliotecas do IF Baiano, conforme Oliveira (2022), a qual também endossa a necessidade de se ressignificarem as ações mediadoras para que favoreçam o acesso e o uso da informação, assim como, se intensifiquem os esforços, de forma efetiva e consciente, na oferta de produtos e serviços de informação aos estudantes com deficiência. Nesse cenário, a autora abaliza a necessidade de atuação resoluta dos bibliotecários nos processos licitatórios, com respeito a aquisição de obras em formato acessível previstas na legislação.

As dissertações de Oliveira (2022) e de Pinheiro (2019) têm um ponto de confluência significativo nas suas pesquisas, por registrarem a necessidade de se ampliar o diálogo entre as demais instâncias da universidade que se ocupam com a inclusão. No caso do IF Baiano, Oliveira (2022) pontua a necessidade de melhorar a articulação entre os Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) e as bibliotecas, para revisar o regulamento das bibliotecas e oferecer serviços específicos aos estudantes com deficiência. No cenário da UFPA, Pinheiro (2019) entende que a parceria entre a CoAcess e a Biblioteca Central

ampliaria a oferta de material bibliográfico acessível, por ambas adaptarem materiais e não os compartilharem.

A dissertação de Santos (2019), desenvolvida no Espaço Acessibilidade da Biblioteca Central da Universidade Federal de Sergipe (UFS), adota a abordagem qualitativa para discutir a otimização da competência informacional dos usuários cegos e com baixa visão. Esclarece-se que o espaço é responsável pela prestação de serviço às pessoas com deficiência: visuais, motoras e auditivas. Além disso, oferta a digitalização de materiais, impressão e revisão de textos em *braille*, impressão em alto relevo, gravação de voz, edição de textos, disponibilização de intérprete de libras, acompanhantes e treinamentos de *braille* para colaboradores (Santos, 2019).

No referencial teórico, Santos (2019) apresenta a inclusão digital no contexto educacional e social, o perfil do profissional da informação, a relação conceitual entre mediação e inclusão, assim como, a competência informacional, entendida pela autora como a habilidade que está além da autonomia, pressupõe proatividade dos sujeitos na busca de informações de maneira eficaz e eficiente, associada a recursos cognitivos que possibilitem sua avaliação crítica.

As entrevistas realizadas por Santos (2019) evidenciaram que o Espaço Acessibilidade está distante no desenvolvimento da competência informacional dos usuários, dado que limita sua atuação colocar o usuário em contato com a informação em um nível de competência muito básico, sem promover aprendizagem contínua e crítica a fim de viabilizar a autonomia dos sujeitos. Dessa forma, propõe-se a construção de um manual de auxílio à pesquisa a ser utilizado pelo Portal de Periódicos Capes, para auxiliar pedagogicamente a ampliação do repertório dos usuários cegos em relação à obtenção e uso da informação, além de ser uma ferramenta auxiliar no melhoramento da competência informacional desses usuários (Santos, 2019).

Esclarece-se que na Ciência da Informação o termo usuário refere-se aos sujeitos que utilizam dos serviços e produtos oferecidos pelas unidades de informação. Apesar de atualmente se questionar a passividade desse sujeito, esse termo ainda é largamente utilizado nesse campo do conhecimento (Lunardelli, 2004).

A pesquisa de mestrado de cunho qualitativo de Girão (2018) adota como objetivo avaliar as possibilidades e uso dos áudios-games do pacote DosVox² como ferramenta de

² O DOSVOX é um sistema operacional gratuito para ajudar a pessoas com deficiência na utilização do computador. O sistema, desenvolvido pelo Núcleo de Computação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) utiliza tecnologia nacional de baixa complexidade e alta funcionalidade, a comunicação com o usuário é por meio de síntese de voz, no idioma português, mas pode ser configurado para outros idiomas, possibilita a autonomia de pessoas com deficiência visual (Cerqueira, 2019).

mediação da informação no contexto de ensino e aprendizagem. Para o autor, os processos de mediação da informação são essenciais, dada a especificidade na transmissão e recepção da informação por pessoas com deficiência visual; a diferença sensorial desses sujeitos provoca a necessidade de elaboração de novas metodologias de transmissão de conteúdos informacionais.

Girão (2018) estabelece como referencial teórico a Ciência da Informação, a problemática da deficiência e a mediação da informação no contexto da inclusão. As ponderações conclusivas da pesquisa indicam o uso dos áudios-games do DosVox como uma possibilidade adicional para mediar informação para os estudantes cegos. Além disso, o áudio-game se constitui ferramenta alternativa para minorar a exclusão informacional e contribui para que o processo de ensino e aprendizagem seja um momento lúdico, inclusivo e significativo.

A dissertação de Seco (2017) ocupou-se de investigar a perspectiva dos musicistas cegos relativamente à mediação da informação em bibliotecas no seu processo de apropriação. A pesquisadora apresenta uma retrospectiva histórica do comportamento humano no tratamento de pessoas com deficiência, contextualiza o ensino musical para pessoas com deficiência visual e a relação entre a mediação e biblioteca inclusiva.

A inclusão na educação musical é uma forma de o sujeito evidenciar suas potencialidades, experienciar o sentimento de pertencimento gerado nesses momentos educativos, contribuir para sua autoestima e fazê-lo sentir-se parte da sociedade. Entretanto, os musicistas cegos enfrentam desafios no tocante à escassez de partituras transcritas para o sistema *Braille* e à carência de iniciativas a favor da disseminação da notação musical para pessoas cegas, aspectos que dificultam o desenvolvimento educacional e cultural desses sujeitos (Seco, 2017).

A respeito dos resultados, na investigação de Seco (2017) identificaram-se diversas dificuldades de adaptação do estudante com deficiência visual no meio musical, inclusive o despreparo das bibliotecas, tendo em vista que mesmo em universidades que oferecem cursos de graduação em música, as partituras e materiais acessíveis em *braille* são raros. Esse aspecto produz um sentimento de retratação nos estudantes musicistas cegos que poderá ocasionar a desistência da formação musical inclusive pela falta de recursos financeiros para obtenção de materiais. Por isso, enfatiza-se a necessidade de a biblioteca elaborar projetos para transporem as barreiras que obstaculizam o acesso à informação (Seco, 2017).

A pesquisa de Marinho (2021) tangencia a de Seco (2017) ao abordar a acessibilidade informacional para os estudantes com deficiência visual em cursos de música na cidade de Fortaleza - Ceará. Ambas as pesquisas abordam no seu referencial teórico a acessibilidade e o comportamento informacional de pessoas com deficiência, o resgate histórico do tratamento

dado a este segmento da população. Entretanto, Marinho (2021) atribui destaque ao sistema de escrita e leitura *braille*, estabelece a relação entre acessibilidade, Ciência da Informação e musicografia *braille* – processo pelo qual é gerada a partitura em *braille*; a autora argumenta que a CI pode atuar como diferencial enquanto campo de pesquisa na temática da Musicografia *Braille*, especialmente no tocante à acessibilidade e à mediação da informação.

Os resultados de Marinho (2021), produzidos mediante a entrevista semiestruturada com estudantes com deficiência visual do curso de Música da Universidade Federal do Ceará (UFC) e da Universidade Estadual do Ceará (UECE), indicam que os acervos acessíveis para pessoas com deficiência visual ainda são mínimos nas instituições educacionais do estado do Ceará. Marinho (2021) ratifica a constatação de Seco (2017) ao afirmar que apesar das intuições ofertarem o curso e formações em música, algumas sequer possuem acervos em *braille*, caso da UFC.

A pesquisa de campo com abordagem qualitativa de Gabriella Oliveira (2017) analisa os processos da gestão da informação no Laboratório de Acessibilidade (LA) da Biblioteca Central Zila Mamede da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A autora esclarece, na dissertação, que o LA é o setor da biblioteca responsável pelas atividades de inclusão e de acessibilidade informacional na universidade e atende a demandas dos discentes com deficiência visual, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) e dislexia dos cursos de graduação e pós-graduação.

O LA, considerado um local de referência no que se refere à acessibilidade informacional em ambiente acadêmico de ensino superior, disponibiliza digitalização de textos, produção de materiais em formatos acessíveis (fonte ampliada, *braille*, áudio), empréstimo e treinamento de tecnologia assistiva, orientação de mobilidade, repositório de informação acessível (RIA), revisão de textos em *braille*, acervo *braille*, terminais de consultas com softwares de acessibilidade, dentre outras ofertas (Oliveira, Gabriella, 2017).

Nos fundamentos teóricos, Gabriella Oliveira (2017) privilegia aspectos referentes à acessibilidade, inclusão informacional, assim como explora – no âmbito da CI – a vertente Gestão da Informação (GI), cuja essência visa propiciar aos gestores a compreensão dos suportes, fluxos e processos informacionais na sua organização, contribuindo para a eficiência do fluxo informacional no atendimento às demandas informacionais dos usuários/clients. A pesquisadora assegura que a GI, a acessibilidade e a inclusão informacional podem contribuir tanto para a qualidade dos serviços informacionais quanto para a qualidade de vida dos usuários com deficiência.

Dessemelhante das pesquisas de Oliveira (2022) e Pinheiro (2019), realizadas no âmbito do IF Baiano e da UFPA, respectivamente, as quais apontam necessidade de ampliação do diálogo com os setores que tratam a questão da inclusão, Gabriella Oliveira (2017) destaca que na esfera da UFRN a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – CAENE³ e os docentes da instituição são parceiros do LA, à medida que representam os alunos e auxiliam a triagem desses para que o LA forneça suporte informacional adequado, especialmente em relação aos materiais usados em sala de aula.

A cooperação com os docentes possibilita que as coordenações de curso sinalizem a situação do aluno no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). De posse dessa informação, a CAENE faz a seleção de quem necessita de suporte informacional acessível e encaminha para o LA. Posteriormente, o docente envia o material que utiliza em sala de aula para o SIGAA ou por *e-mail* ao LA para providências, as quais compreendem a produção de materiais em formatos acessíveis, digitalização de textos, dentre outros (Oliveira, Gabriella, 2017).

As entrevistas realizadas com os gestores, funcionários, bolsistas e usuários demonstram que o LA atende ao seu objetivo proposto, entretanto, é necessário um melhoramento organizacional, sobretudo no que se refere à comunicação entre os que estão envolvidos diretamente com o laboratório e seus serviços. Também se constatou a existência de uma possível GI no local, apesar de não estar explícito no ambiente o modelo utilizado, tornando necessário que a equipe elabore ou adapte um padrão de GI para tornar eficaz o fluxo organizacional (Oliveira, Gabriella, 2017).

Vitorini (2015) adota como objeto de pesquisa a questão da acessibilidade nas linguagens documentárias contidas nos catálogos *on-line* das bibliotecas universitárias, considerando-se a inclusão dos usuários com deficiência visual. A linguagem documentária visa “organizar e otimizar a transferência da informação por meio da ‘tradução’ dos conceitos contidos nos documentos [...] por termos que representam a linguagem do usuário dentro do catálogo da biblioteca, permitindo assim, sua recuperação” (Vitorini, 2015, p. 17). Por isso, impacta na qualidade do conhecimento obtido pelos usuários e demanda avaliação constante para atender às necessidades de cada perfil de usuário da biblioteca, inclusive os estudantes com deficiência visual, conforme assinala a autora.

³ Em 2019 a CAENE transformou-se em Secretaria de Inclusão e Acessibilidade (SIA) vinculada à Reitoria, com a finalidade de assegurar e promover a garantia das condições adequadas de acesso e permanência com participação e sucesso nas atividades acadêmicas e profissionais das pessoas com necessidades específicas (UFRN, 2023).

Relativamente aos fundamentos teóricos, Vitorini (2015) detalha aspectos a respeito do processo de recuperação e representação da informação, da questão da acessibilidade nas bibliotecas e das necessidades informacionais dos estudantes com deficiência visual. Mediante a aplicação do método grupo focal com usuários com deficiência visual e bibliotecários atuantes do Laboratório de Acessibilidade (LAB) da Biblioteca Central Cesar Lattes (BCCL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), do Laboratório de Acessibilidade e Desenvolvimento (LAD) da Biblioteca de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e o Programa de Atendimento a Grupos Especiais de Usuários: Deficientes Visuais (PROVER) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), constataram-se avanços nos laboratórios de acessibilidade, contudo, ainda são requeridos investimentos de pesquisa relativos à construção e ao uso do catálogo de biblioteca, sobretudo à linguagem documentária (Vitorini, 2015).

Iniciando-se com os resultados do descritor afiliação estudantil, apresenta-se a tese desenvolvida por Sousa (2020), que visa analisar se e como o tipo de moradia estudantil oferecida nas Universidades Federais de Minas Gerais (UFMG), Viçosa (UFV) e Ouro Preto (UFOP) tem influenciado no processo de integração e afiliação dos estudantes à vida acadêmica. Nesta pesquisa, os termos integração e afiliação são considerados complementares, uma vez que se referem à mobilização necessária pelos estudantes para permanecerem de forma proveitosa no ensino superior. No referencial teórico, além dos conceitos citados, exploram-se as desigualdades educacionais e expansão do ensino superior, o histórico da assistência estudantil e as moradias estudantis (Sousa, 2020).

Para investigar a problemática proposta, Sousa (2020) utilizou-se do questionário e da entrevista, instrumentos que permitiram constatar que as diferentes modalidades de residência, tomadas como espaços de convivência e trocas, podem exercer distintas influências sobre os percursos acadêmicos. Além disso, a autora aponta para o efeito socializador do contexto em que os estudantes estão inseridos e das relações estabelecidas no interior das moradias estudantis como mobilizadoras, em maior ou menor grau, de sua integração e afiliação ao ensino superior.

O estudo de caso de natureza qualitativa desenvolvido por Gracy Kelly Oliveira (2017) visa compreender como se constituem a trajetória da afiliação de estudantes com deficiência no ensino superior. Nesta pesquisa, investigam-se elementos que contribuam de forma efetiva para a compreensão do processo de afiliação de estudantes com deficiência à vida universitária, assim como apresentam-se as políticas públicas inclusivas, a afiliação como elemento essencial

na permanência dos estudantes e a deficiência pela perspectiva dos direitos humanos (Oliveira, Gracy Kelly, 2017).

Dentre os resultados obtidos por Gracy Kelly Oliveira (2017), a partir das entrevistas semiestruturadas junto a estudantes com deficiência da Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), destaca-se que compreender as trajetórias de afiliação dos estudantes com deficiência na universidade é essencial para a implantação de políticas públicas que visem a inclusão e a permanência na educação superior.

O processo de afiliação universitária dos estudantes cotistas e não cotistas nos cursos de Medicina e Direito da UFBA constitui-se o objeto da dissertação de S. Oliveira (2017). Nesta pesquisa, o referencial teórico aproxima as discussões de Coulon (2008) referentes à afiliação com o conceito de capital cultural abordado por Bourdieu (1997), o qual defende que os estudantes que detêm informações sobre o sistema de ensino – por intermédio dos familiares e outros – acabam por ter uma rede de socialização que os auxiliam nas demandas acadêmicas e subsidia o sucesso escolar.

Os resultados da pesquisa, mediante a entrevista, evidenciam que os processos de afiliação universitária são diferentes para cotistas e não cotistas, embora em ambos os casos verifique-se a existência de um tempo de estranhamento – mais longo – e da aprendizagem do ofício universitário – mais difícil no caso de cotistas – tendo em vista que o capital cultural, social e econômico desde a entrada na universidade até o momento da afiliação são fatores condicionantes à condição de vida estudantil (Oliveira, S., 2017).

A tese de Barbosa (2023) analisa as contribuições da educação internacional, as experiências e influências na formação e no desenvolvimento dos estudantes de graduação que realizaram mobilidade internacional na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Para tanto, a autora mobiliza uma articulação nas seguintes temáticas: internacionalização do ensino superior, afiliação estudantil, formação acadêmica e transições desenvolvimentais.

A análise documental, o diário de campo e a entrevista comprehensiva realizados com estudantes de graduação da UEFS que realizaram algum programa de mobilidade internacional evidenciaram que a experiência da mobilidade internacional dá provas de uma afiliação institucional importante; o intercâmbio constitui-se atividade afiliadora à medida que fortalece os laços de pertencimento com a instituição de origem, produz sentimentos de gratidão e possui um efeito multiplicador, incentivando outros estudantes a também vivenciar essa prática (Barbosa, 2023).

A relevância da iniciação científica – enquanto lócus estratégico para o aprendizado e desenvolvimento dos processos de afiliação estudantil e permanência material e simbólica na

universidade – constitui-se o objeto de investigação da dissertação de Souza (2016). Para a autora, a iniciação científica proporciona ao estudante o aprendizado do saber-fazer da prática acadêmica, mediante a aprendizagem coletiva da orientação e do desenvolvimento da rotina de estudos e produção científica. O arcabouço teórico utilizado compreende as discussões referentes às mudanças na educação superior, realiza-se um apanhado das fases da expansão e, também, analisa-se o protagonismo da iniciação científica no âmbito da afiliação e permanência (Souza, 2016).

Para conhecer como se desenvolvem os processos de afiliação e permanência de estudantes oriundos de escolas públicas – a partir da inserção dos grupos de pesquisa Observatório da Vida Estudantil e o PET Afirmação: Acesso e Permanência de Jovens das Comunidades Negras Rurais no Ensino Superior da UFRB – utilizou-se de observação, atividades em grupos e entrevistas, as quais evidenciaram que a iniciação científica é vista como uma ferramenta, uma estratégia de sobrevivência que possibilita ao estudante uma maneira de dialogar, debater, conhecer outros estudantes que estão em mesma situação e partilham do mesmo mundo, por meio de suas diversas atividades em grupo e das relações entre os seus pares (Souza, 2016).

Ainda sobre os resultados, Souza (2016) destaca a relevância da criação dos programas que respondam às questões de permanência material sob forma da concessão de bolsas de auxílio moradia, creche, alimentação, deslocamento, de maneira a garantir a estadia dos estudantes menos favorecidos nas universidades. Contudo, a pesquisadora sublinha a necessidade de criar condições reais de permanência, as quais oportunizem a aprendizagem de maneira menos excludente e desigual, pela perspectiva de valorização das suas características e saberes.

A tese de Dias (2021) visa compreender como o apoio pedagógico vem se constituindo no âmbito dos serviços de apoio aos estudantes na assistência estudantil em universidades federais brasileiras. Nesta pesquisa, discute-se o apoio pedagógico, a necessidade de qualificação dos profissionais e a assistência estudantil, que para a autora, à medida que essa assistência se ocupa das dificuldades dos estudantes constitui-se uma política de permanência estudantil direcionada ao apoio de estudantes em suas aprendizagens, em sua integração ao ensino superior e em sua afiliação intelectual.

Relativamente aos resultados da pesquisa de Dias (2021), a pesquisa de campo e as entrevistas com profissionais da assistência estudantil da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e da Universidade Federal do ABC (UFABC) revelaram que a assistência

estudantil como o apoio pedagógico na atualidade são novos valores das universidades públicas brasileiras. Nessa conjuntura, a institucionalização do apoio pedagógico confere ao tema do aprendizado uma centralidade no campo das ações de permanência estudantil, de modo que independentemente das diferenças de trajetórias escolares dos estudantes, é de responsabilidade da universidade sua aprendizagem (Dias, 2021).

A investigação de Ferreira (2014) propõe-se a compreender como os estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFMG constroem diferentes trajetórias no ensino superior e como essas os direcionam para destinos acadêmicos e profissionais também diferenciados. Na referida dissertação, a autora se apropria dos elementos que caracterizam o ofício de estudante, no intuito de analisar as características do processo de afiliação desenvolvido ao longo da graduação.

Para tanto, realizaram-se entrevistas e questionários, os quais evidenciaram que o perfil médio do aluno de Pedagogia diferencia-se do perfil geral do estudante da UFMG; enquanto no curso de Pedagogia a maioria dos aprovados é egressa de escola pública e se autodeclararam negros, os demais estudantes dessas universidades constituem-se maioria de alunos oriundos de escola privada e que se autodeclararam brancos. Evidencia-se que os sujeitos constroem trajetórias diferenciadas a partir da articulação entre o perfil social e escolar. Além disso, a pesquisa constata que os estudantes com maiores dificuldades quanto a afiliação são os autodeclarados negros, alunos do turno noturno que trabalham no contraturno (Ferreira, 2014).

Vieira (2017) analisa as relações com o saber de estudantes universitários que ingressam no Centro Universitário Ages, instituição privada, mediante o auxílio de programas governamentais como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) e também o Programa de Acolhimento (ProVIDA), implementado pela instituição. Para a autora, torna-se inviável pesquisar a relação com o saber de estudantes universitários sem compreender a transição entre o ensino médio e o superior, pois antes de assumirem o *status* de estudantes eram alunos da educação básica, etapa em que se constrói sua relação com o saber.

Vieira (2017) ampara-se nos estudos de afiliação de Alain Coulon e na Teoria da Relação de Bernard Charlot. Além desses referenciais, explora o ensino superior privado e os dispositivos de acesso e financiamento como o Fies e o ProUni. Os resultados da dissertação de Vieira (2017) revelaram que a relação com o saber acadêmico para esses universitários é própria e singular; são estudantes que aprendem instigados pela garantia futura do emprego, do crescimento econômico social, do desejo de progresso pessoal de conquistar seus bens materiais.

Inspirada em Coulon (2008) os estudos de Vieira (2017) endossam que o ingresso na universidade significa a construção de uma nova identidade e a construção de uma nova relação com o saber. A pesquisadora comprehende que a universidade parece cumprir seu papel, pois mais da metade dos estudantes que integram a amostra da pesquisa mencionam o saber intelectual ao se referirem às aprendizagens que adquiriram na universidade.

A análise das trajetórias de egressos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua possível transição para o ensino superior – buscando interpretar os diversos ecos que surgem ao longo de sua vida escolar – constitui-se o objeto de investigação de Bisinella (2016). A EJA é uma modalidade de ensino que possibilita aos sujeitos a continuidade e/ou o retorno aos estudos para os sujeitos sem oportunidade na idade própria, visando também melhorar sua qualidade de vida, seja para fins profissionais ou pessoais. Nessa dissertação privilegia-se no referencial teórico temáticas referentes ao percurso EJA no Brasil, os marcos legais, a afiliação estudantil, dentre outros temas (Bisinella, 2016).

Para a produção de dados, Bisinella (2016) realizou entrevistas com concluintes do ensino médio, na modalidade EJA, em duas escolas da rede pública de Caxias do Sul (RS) e egressos da EJA que ascenderam ao ensino superior. Os resultados apontam a necessidade de aprimoramento das políticas públicas que favoreçam o ingresso e permanência dos alunos de EJA no ensino superior. Embora, diversas iniciativas estejam sendo criadas, os resultados ainda indicam estarem distante do esperado. Constatou-se que na finalização do ensino superior é irrelevante a modalidade cursada no ensino médio, a evidenciar sua importância no tocante ao ingresso, contudo, mediante a afiliação estudantil, o sujeito se constrói e reconstrói para adaptar-se a novos arranjos acadêmicos (Bisinella, 2016).

Kaodoinski (2022) investiga sentidos da experiência acadêmica constituídos com base nas narrativas de estudantes de graduação da Universidade de Caxias do Sul a fim de indicar caminhos para a gestão acadêmica. A tese apresenta reflexões sobre o ensino superior direcionado para a compreensão da universidade na atualidade – relacionada à sua constituição identitária – e explicita conceitos sobre língua, linguagem e valor linguístico. Assemelha-se à pesquisa de Vieira (2017) ao explorar as aproximações da Teoria da Relação de Bernard Charlot e a questão da afiliação de Alain Coulon.

Os resultados obtidos na pesquisa de Kaodoinski (2022), mediante as respostas dos estudantes respondentes ao formulário de pesquisa, apontam que o sentido atribuído pelo estudante nas vivências do percurso formativo fornece subsídios para qualificar as ações da gestão acadêmica. Para a pesquisadora, a projeção de modelos de gestão acadêmica harmonizado com o que esses estudantes consideram importante no percurso acadêmico e

associado ao acompanhamento da trajetória de afiliação, pode ser um diferencial no direcionamento de decisões para a concretização dos projetos de vida e profissional do acadêmico. Ainda se destaca como resultado a necessidade do diálogo como um possível valor ou princípio a ser inserido no Plano de Desenvolvimento Institucional, no sentido de indicar novos caminhos para as ações institucionais (Kaodoinski, 2022).

A compreensão do processo de transição de jovens moçambicanos do ensino secundário para o ensino superior público é a problemática de pesquisa de Alage (2022), um estudo de caso de natureza qualitativa, no qual se entende como o processo de transição o momento em que se inicia no ensino secundário, passando pela decisão da continuidade dos estudos, a escolha do curso superior, até o ingresso e adaptação ao novo contexto. A tese explicita temáticas tais como o sistema de ensino de Moçambique, o conceito de transição, as expectativas dos estudantes quanto ao ensino superior, assim como os fatores que interferem na transição entre esses dois níveis de ensino (Alage, 2022).

A investigação de Alage (2022) produziu dados mediante a realização de entrevistas com estudantes do ensino secundário e do ensino superior, as narrativas apontaram que para a população investigada a transição do ensino médio para o ensino superior mostrou-se complexa; de um lado a falta de divulgação dos cursos oferecidos no ensino superior por parte das escolas secundárias e, do outro, a falta de diálogo entre as escolas secundárias e instituições do ensino superior públicas. Constatou-se também que a falha na preparação para o ensino superior configurada na falta de informação contribui para a criação de expectativas irrealistas quanto ao ensino superior (Alage, 2022).

Dada a falta de comunicação entre os níveis de ensino, Alage (2022) sugere o estabelecimento de uma ponte entre esses visando a transição e a comunicação entre as instituições. Nesse cenário, também se torna importante a criação de políticas de acolhimento para os recém-ingressos no ensino superior e a reversão do atual quadro de ineficiência de políticas públicas em prover educação de qualidade para todos. Além disso, as universidades podem adotar medidas efetivas que incluem a visitação às escolas para divulgar cursos e desenvolver atividades de acolhimento no intuito de fomentar a afiliação dos estudantes (Alage, 2022).

Entrelaçar a mediação da informação com a aplicação da gestão da informação junto aos usuários da biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Educacional Santana do Ipanema (UFAL/UESI), constitui-se o objetivo da dissertação de Araújo (2021), a qual assemelha-se a de Gabriella Oliveira (2017) ao posicionar a relevância da gestão da informação com o objetivo de auxiliar na compreensão da melhor maneira de sistematizar ações mediadoras

de forma estratégica para estruturar produtos e serviços que dialoguem com as necessidades informacionais dos usuários da biblioteca.

Araújo (2021) igualmente explora o construto teórico da afiliação estudantil para abordar os desafios no tocante à leitura de estudo na jornada de graduação, um dos aspectos que permeiam a afiliação intelectual. Dentre os resultados, constata-se o pouco conhecimento dos estudantes frente as dificuldades reconhecidas durante a leitura de estudo; cenário o qual deve impulsionar o bibliotecário a elaborar ajudas efetivas para auxiliá-los a realizar a mediação da leitura. Nessa direção, propõe-se uma intervenção, a elaboração de um minicurso para promover estratégias de leitura na jornada acadêmica, estruturado em 10 (dez) vídeos e 4 (quatro) arquivos textuais subdivididos em três módulos, com uma atividade de fixação ao final de cada módulo, disponibilizado na plataforma *Moodle* da UFAL (Araújo, 2021).

Na revisita das teses e dissertações que esboçam a temática da afiliação constatou-se que as pesquisas de Alage (2022), Barbosa (2023) e Souza (2016) construíram-se no âmbito de pesquisa do Observatório da Vida Estudantil da Universidade Federal da Bahia (OVE/UFBA), que investiga a diversidade de trajetórias juvenis e estudantis presentes no contexto dessas universidades, analisa as possibilidades que se abrem aos jovens a partir de seu ingresso na vida universitária e os desafios que encontram para sua permanência e conclusão de seus estudos com sucesso (UFBA, 2023). Na presente investigação, não se fará uma apresentação detalhada da totalidade das pesquisas, no nível de artigos científicos, realizadas pelo OVE/UFBA, dado que Sousa (2020) o fez, entretanto, utilizou-se dessas pesquisas no referencial teórico e na discussão dos dados.

No levantamento realizado na BDTD constata-se uma lacuna investigativa que tangencia a relação entre mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência, apesar de pesquisas nacionais se debruçarem sobre questões relativas aos desafios da afiliação de estudantes com deficiência e a mediação no âmbito da biblioteca universitária.

Entretanto, é oportuno apresentar algumas observações no tocante às pesquisas que mais se aproximam da presente tese e os pontos em que se distanciam, no intuito de lançar luz sobre a relevância científica e social do presente estudo. As dissertações de Pinheiro (2019) e a de Oliveira (2022) apresentam similitudes referentes à abordagem da mediação da informação no âmbito de estudantes com deficiência visual, contudo, esta tese considera as contribuições da mediação na trajetória da afiliação desse segmento estudantil, tendo em conta os desafios vivenciados na apropriação dos códigos e rotinas da vida acadêmica.

Na dissertação de Gracy Kelly Oliveira (2017), a qual investiga as trajetórias de afiliação de estudantes com deficiência na educação superior, ainda que apresente a semelhança ao destacar minuciosamente o construto teórico de Coulon (2008), referente à afiliação no contexto da deficiência, a abordagem que propomos como investigação se distingue da de Gracy Kelly Oliveira, aqui citada, à medida que se volta para o cenário da biblioteca universitária – considerado local potente na construção da afiliação – e explora temáticas específicas do campo da Ciência da Informação, a saber, a mediação da informação.

Outra investigação análoga é a de Araújo (2021) que ao abordar os desafios associados à leitura na graduação vale-se dos fundamentos teóricos da afiliação e da mediação. Embora apresente similaridades no tocante ao arcabouço teórico, esta tese avança ao propor outra delimitação quanto à problemática de pesquisa; aqui almeja-se explorar questões referentes a um público específico – o das pessoas com deficiência visual – por entender que as políticas públicas inclusivas ainda falham em assegurar a permanência efetiva desses. Acrescenta-se também que o intuito não é explorar o referencial da gestão da informação com foco na leitura de estudo, como efetuou Araújo (2021), mas verificar como os diversos aspectos da mediação tendem a contribuir para o processo de construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Esta tese apresenta distinta perspectiva ao exibir a correlação presente entre a mediação desenvolvida na biblioteca universitária e a questão da afiliação de estudantes com deficiência – o hiato constatado nas pesquisas explanadas.

2.2 AS NASCENTES DA MEDIAÇÃO EM VYGOTSKY

A proposta desta subseção é compreender a mediação pela perspectiva de Vygotsky, mediante a interlocução com estudiosos da temática, a fim de fundamentar suas aplicações no campo da Ciência da Informação, especialmente na biblioteca universitária.

Imerso em uma crise que a psicologia enfrentava no século XX, marcada por correntes teóricas antagônicas que fracassavam ao tentar explicar os comportamentos complexos, Vygotsky propõe uma abordagem ambiciosa de reunir a ciência natural – para explicar os processos elementares sensoriais e reflexos – e aspectos de ciência mental – para compreender os processos psicológicos superiores – ideias essas que constituíram a denominada Teoria Sócio-histórico Cultural ⁴(Cole; Scribner, 1998).

⁴ A Teoria construída por Vygotsky recebe denominações diversas. Rego (1995) a denomina como a Teoria Histórica-cultural e ainda afirma que essa também é conhecida como abordagem Sociointeracionista ou Sócio-

A referida teoria enfatiza o entrelaçamento dos aspectos sociais, culturais e históricos no processo da aprendizagem. Nesse âmbito, a cultura faz parte do social – o biológico, o natural e o genético não se constituem diretriz inflexível no comportamento, isso porque a influência social e a socialização permitem mudanças no comportamento. O homem e sua aprendizagem devem ser analisados de acordo com o momento histórico em que vive, considerando-se, portanto, as influências sociais e culturais que predominam em sua sociedade e cultura em determinado momento de sua história – tanto individual como social (Díaz, 2011).

Vygotsky (1998) parte do princípio de que as raízes do desenvolvimento cultural de comportamento iniciam-se na infância, com o uso de instrumentos e do recurso da fala humana, aspectos que posicionam a infância no centro da pré-história do desenvolvimento cultural. Rego (1995) esclarece que Vygotsky serve-se da infância, não para elaborar uma teoria de desenvolvimento infantil, mas com o propósito de elucidar questões referentes ao comportamento humano, por entender que a criança se situa no centro do desenvolvimento cultural do uso dos instrumentos e da fala. Contudo, a teoria de Vygotsky refere-se a processos vivenciados por todos, não apenas por crianças.

No entendimento de Baquero (2001) um dos principais postulados da Teoria Sócio-histórico Cultural defendem que os processos psicológicos superiores têm uma origem histórica e social, admite que os instrumentos e os signos presentes na mediação desempenham papel central na constituição desses processos e, ainda, estabelece-se que tais processos devem ser abordados segundo os processos de sua constituição, a partir de uma perspectiva genética.

A combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica fomenta a função psicológica superior, cuja natureza é cultural, e procede da interação de fatores internos e externos. A característica principal da função psicológica superior é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais, os quais desempenham papel auxiliar que permite aos seres humanos dominar seu próprio comportamento, inicialmente por intermédio de meios externos e posteriormente mediante as operações internas mais complexas (Vygotsky, 1998).

A função psicológica superior difere da função elementar nas relações entre os estímulos e as respostas a cada um deles. A principal característica da função psicológica é a estimulação autogerada, em que a criação e o uso de estímulos artificiais tornam-se a causa imediata do comportamento. O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – altera significativamente todas as operações psicológicas, assim como a utilização de instrumentos

histórica. Díaz (2012) a designa como Teoria Sócio-histórica Cultural. Nesta pesquisa adotaremos Teoria Sócio-histórica Cultural, uma vez que exibe os pilares centrais do pensamento de Vygotsky.

amplia as atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar (Vygotsky, 1998).

A constituição das funções superiores reivindica mecanismos e processos psicológicos, facilita o domínio progressivo dos instrumentos culturais e a regulação do comportamento. O processo de apropriação entre sujeito e cultura é mútuo, ou seja, não se trata apenas do sujeito se apropriar da cultura, mas também de a cultura se apropriar do sujeito à medida que o forma. Tal processo é gradual e compreende a interiorização progressiva das operações psicológicas advindas da vida social (Baquero, 2001).

As funções psicológicas superiores se originam na vida social, na interação do sujeito com outros no desenvolvimento de atividades e dependem das situações específicas que o sujeito participa. Contudo, essas funções não se constituem o estado avançado dos processos elementares, o processo é mais complexo, uma vez que o desenvolvimento integra mudanças na estrutura e função dos processos que se transformam (Baquero, 2001).

As funções superiores permitem aos humanos pensarem em objetos ausentes, imaginarem momentos ainda não experienciados, planejarem ações futuras. Referem-se a mecanismos intencionais, são ações controladas de forma consciente, são processos voluntários que promove a independência do indivíduo em relação às características do momento e espaço presente (Rego, 1995). Diferentemente disso, as funções elementares compreendem ações reflexas, processos de associação simples ou reações automatizadas, a exemplo da reação do ser humano ao ouvir um som forte e movimentar a cabeça nessa direção, evitar queimar a mão na chama da vela (Oliveira, 1991).

Um conceito central para a compreensão das concepções sobre o funcionamento psicológico é o de mediação, desenvolvido na interação entre homem-ambiente, por meio do uso de instrumentos e signos produzidos mediante a cultura. Vygotsky (1998) estabelece uma perspectiva inédita do que se considera desenvolvimento; o não saber pode ser revertido para o saber, à medida que a criança recebia ajuda (mediação) de alguém que dominava esse saber – quanto mais próximo do resultado a criança necessita de menos ajuda até alcançar de forma independente o resultado esperado.

A possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa a partir da interferência de outra é um aspecto fundamental na mediação, uma vez que representa um momento do desenvolvimento. Não é qualquer indivíduo que pode realizar determinada tarefa mediante a ajuda de outro, a capacidade de se beneficiar de uma ajuda vinda do outro ocorrerá em certo nível de desenvolvimento (Oliveira, 1991).

Na categoria da mediação referendada por Vygotsky (1998) a aprendizagem é entendida como um processo cultural ocasionado pelas interações entre os signos, os instrumentos e a consciência, interação essa que possibilita o desenvolvimento dos sujeitos e a aquisição das funções superiores. Dessa forma, o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo em que as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam, tornando os animais incapazes de aprender no sentido humano do termo. Considerese que apesar de um primata aprender mediante treinamento, não é capaz de resolver problemas avançados de forma independente ou tornar-se mais inteligente (Vygotsky, 1998).

A mediação em Vygotsky tem uma conotação especial, dado que, ultrapassa a noção de intermediação comumente estabelecida de enlace entre aluno e professor, parte de um sentido colaborativo consciente que implica ajuda e demanda esforço de ambas as partes, tanto daquele que medeia ao oferecer ajuda, como por parte do mediado, que dessa se aproveita (Díaz, 2011).

A Teoria distingue dois tipos de elementos mediadores, sendo estes o instrumento e o signo. A respeito dessa distinção, Vygotsky (1998, p. 72,73) admite que:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma.

O instrumento, objeto social e mediador, alarga a possibilidade de transformação da natureza, é um elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho. O instrumento é produzido para atender a determinado objetivo e carrega a função para a qual foi criado; constituem-se elementos externos ao indivíduo, voltados para fora desse; têm o propósito de provocar mudanças nos objetos e controlar processos da natureza. Em contraposição, os signos, visam ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas. Diferentemente dos instrumentos, os signos auxiliam os processos psicológicos e não as ações concretas, como os instrumentos (Oliveira, 1991).

A partir do referencial marxiano, a teoria elaborada por Vygotsky (1998) aponta a invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar problemas, como ativação da memória, a comparação de situações e equivale à invenção e uso de instrumentos; nesse contexto não se aplica ao trabalho, aplica-se ao campo psicológico. O teórico estabelece que no caso da memória e da atenção, quando há inclusão de signos na percepção temporal criam-se

as condições adequadas para o desenvolvimento de um sistema único com elementos efetivos do passado, presente e do futuro. A memória, para Vygotsky (1998) é característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo, nas fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais e por meio dela se constroem todas as outras funções.

O signo atua como um ente de ligação entre o sujeito e seu meio, considerado um instrumento psicossocial elaborado pela pessoa que pode representar elementos diferentes do meio externo ou interno, converte-se em um indicador que anuncia algo concreto fora do indivíduo – ou no próprio indivíduo; contudo, não é a coisa em si, mas a representação que o indivíduo realiza em sua mente, conforme elucida Díaz (2011). O signo, portanto, constitui-se um elemento mediador que representa algo diferente de si mesmo, opera como substituto de ideias, situações e objetos, auxiliam a atenção humana. Por exemplo, a cor vermelha (signo) no trânsito lembra a necessidade de parar; o relógio é um signo que nos remete ao tempo (Rego, 1995).

A diferença mais essencial entre signo e instrumento, no entendimento de Vygotsky (1998), ampara-se nas diferentes maneiras pelas quais esses orientam o comportamento humano. O instrumento serve como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade, é orientado externamente e provoca mudanças nos objetos, enquanto o signo não transforma o objeto da operação psicológica, é um meio da atividade interna orientado para o controle do próprio indivíduo.

O signo opera como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho, contudo, tal analogia não implica uma identidade de conceitos similares. Não se deve esperar muitas semelhanças entre os instrumentos e signos; a analogia entre signo e instrumento advém da função mediadora que os caracterizam (Vygotsky, 1998).

Nos critérios psicológicos signo e instrumento devem ser submetidos à mesma categoria. Sob os moldes marxianos designa-se o uso de signos à categoria de atividade mediada, por se entender que a natureza do seu uso repousa no fato de que os homens afetam o seu comportamento por meio dos signos. Nesse âmbito, sublinha-se a relevância da consciência, pois a sua verdadeira essência reside no fato de que é por meio dessa que os seres humanos conseguem lembrarativamente dos signos (Vygotsky, 1998).

A utilização do sistema simbólico conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e autoriza novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura (Vygotsky, 1998). A concepção de cultura comprehende que o grupo cultural fornece ao indivíduo um ambiente estruturado com elementos

cheios de significado. A cultura não é um sistema estático ao qual o indivíduo é submetido passivamente; ao contrário, é dinâmico, é parte constitutiva da natureza humana, pois sua característica psicológica se desenvolve mediante a internalização dos modos historicamente estabelecidos e culturalmente organizados (Oliveira, 1991; Rego, 1995).

A dinamicidade da interação entre o sujeito ativo com o mundo cultural e o mundo subjetivo ocorre por meio da vida social, processo no qual a interação é peça chave para a construção do ser humano, dado que auxilia a interiorização das formas de cultura estabelecidas de funcionamento psicológico. A interação social dos membros da cultura, por intermédio dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. No desenvolvimento humano, quando o indivíduo toma posse das formas de comportamento advindas da cultura, ocorre um processo de transformação e não de subordinação (Oliveira, 1991).

A linguagem, sistema simbólico comum a todos os grupos, ocupa centralidade na abordagem sócio-histórica cultural. A concepção do significado das palavras como unidade simultânea do pensamento generalizante e do intercâmbio social é de um valor incalculável para a compreensão do pensamento e da linguagem. A medida de generalidade varia conforme o nível de desenvolvimento e, quando associadas às vivências experienciadas, determinam a equivalência de conceitos e também a totalidade das operações intelectuais possíveis com um conceito, as quais incluem comparações, juízos, conclusões (Vygotsky, 2001).

A função primordial da linguagem – tanto em crianças quanto em adultos – é o intercâmbio social, à medida que se interage e se comunica utiliza-se o sistema de linguagem. A interação mediante a função da linguagem decorre da necessidade do sujeito de se comunicar. A linguagem não existe dentre os animais irracionais, os quais não conseguem designar coisas por meio de palavras, como fazem os humanos. No caso dos animais, não se considera comunicação aquela por intermédio de movimentos expressivos, mas a denominada difusão de afeto (Vygotsky, 2001).

A fala mais primitiva da criança é essencialmente social; em determinada idade o discurso social da criança subdivide-se em egocêntrico e comunicativo, ambos sociais. No discurso egocêntrico a criança transfere as formas sociais cooperativas de comportamento para a esfera das funções psíquicas pessoais internas (Vygotsky, 2001). A fala egocêntrica indica a trajetória que a criança realiza ao tomar posse da linguagem e se utiliza da fala com função de comunicação em um primeiro momento; posteriormente como instrumento interno de pensamento (Rego, 1995).

O uso da linguagem como instrumento de pensamento supõe um processo de internalização, em que “[...] os signos externos, de que as crianças em idade escolar necessitam, transformam-se em signos internos, produzidos pelo adulto como um meio de memorizar” (Vygotsky, 1998, p. 60). O processo de internalização na criança configura-se em um primeiro nível – o social – e, depois, em um nível individual; primeiro ocorre entre pessoas e depois no interior da criança. A transformação de um processo interpessoal em um processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos na trajetória do desenvolvimento. O processo, ao ser transformado, continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade antes da internalização definitiva (Vygotsky, 1998).

Além da linguagem, permeia a compreensão da mediação em Vygotsky (1998) a relação dinâmica e complexa existente entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem, a conceituação da zona de desenvolvimento proximal, erguida em oposição às concepções prevalentes à sua época. Dessa forma, antes de se discorrer sobre esse conceito se efetuará uma breve exposição sobre algumas correntes teóricas refutadas por Vygotsky sobre aprendizagem e desenvolvimento.

Um dos posicionamentos refutados por Vygotsky (1998, p. 54) centra-se no pressuposto de que “[...] o aprendizado segue a trilha do desenvolvimento e que o desenvolvimento sempre se adianta ao aprendizado, ela exclui a noção de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento”. Nesse contexto, o desenvolvimento é percebido como pré-condição do aprendizado, nunca como o seu resultado.

Outro posicionamento refutado pelo autor refere-se a um grupo de teorias que propõe a equivalência entre desenvolvimento e aprendizagem; por essa perspectiva admite-se que ambos são processos que se desenvolvem simultaneamente e coincidem em todos os pontos. Vygotsky (1998) aponta que uma dessas teorias defende o conceito de reflexo, em que se percebe o desenvolvimento como o domínio dos reflexos condicionados e a aprendizagem encontra-se agregada ao desenvolvimento.

Apesar da similitude das abordagens teóricas Vygotsky (1998, p. 105) esclarece

Os teóricos que mantêm o primeiro ponto de vista afirmam que os ciclos de desenvolvimento precedem os ciclos de aprendizado; a maturação precede o aprendizado e a instrução deve seguir o crescimento mental. Para o segundo grupo de teóricos, os dois processos ocorrem simultaneamente; aprendizado e desenvolvimento coincidem em todos os pontos, da mesma maneira que duas figuras geométricas idênticas coincidem quando superpostas.

Ainda neste âmbito, igualmente refuta-se o princípio de que a aprendizagem do indivíduo se desenvolve a partir do estímulo-resposta; longe disso, suas ideias preconizavam

que nas formas superiores do comportamento humano o indivíduo tem papel ativo na aprendizagem – superando o binômio de estímulo e resposta – e sua participação é ampliada, de modo que é capaz de modificar a situação estimuladora como uma parte do processo de resposta a essa (Cole; Scribner, 1998).

Vygotsky (1998) assinala a importância do desenvolvimento nos processos de maturidade nervosa sobre a aprendizagem, contudo, sem o caráter absoluto, por entender que não é sempre que o desenvolvimento define a aprendizagem. O aprendizado, nesse contexto, é um aspecto necessário ao processo de desenvolvimento das funções psicológicas, entretanto, os processos de desenvolvimento não correspondem aos processos de aprendizado – os primeiros ocorrem mais lentamente que os segundos.

Do ponto de vista da Teoria Sócio-histórico Cultural, aprendizado não equivale a desenvolvimento. Nesta proposta, situa-se o aprendizado como um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas e, caso o aprendizado seja organizado, resulta em desenvolvimento mental ao tempo em que oportuniza vários processos de desenvolvimento (Vygotsky, 1998).

Nesse cenário, a inter-relação entre aprendizagem e desenvolvimento ocorre desde o primeiro dia de vida da criança. Todavia, o aprendizado é anterior a criança frequentar a escola, se inicia desde o dia do seu nascimento. Por isso, há sempre uma história ou experiência anterior às situações de aprendizagem com as quais a criança se defronta na escola. Antes mesmo de estudar aritmética na escola a criança tem experiências com quantidades e provavelmente teve que lidar com as operações de somar, subtrair e dividir (Vygotsky, 1998).

Um aspecto essencial do aprendizado em Vygotsky (1998) é o fato de ele originar a zona de desenvolvimento proximal, além de ativar vários processos internos de desenvolvimento, os quais são capazes de operar no momento de interação da criança com as pessoas e, à medida que os processos são internalizados tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. O aprendizado constitui-se um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas e não equivale a desenvolvimento, porém, conforme Vygotsky (1998, p. 118), “[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”.

Díaz (2011, p. 85) destaca que para Vygotsky não há um modelo universal de desenvolvimento humano

[...] pois na realidade, e no dia a dia, o sistema funcional biológico e psicológico que utiliza uma criança para aprender pode não ser igual ao

utilizado por outra, além das condições sociais desses aprendizados que também podem ser diferentes e portanto, influir nos resultados da aprendizagem, o que não elimina a possibilidade de encontrar similitudes interpessoais num mesmo estágio evolutivo ou numa mesma idade cronológica.

Não é por acaso que as perspectivas que amparam a Teoria Sócio-histórico Cultural representam uma contribuição substancial para a educação especial ao expor a aprendizagem como um processo que ocorre de maneira distinta para cada criança.

Vygotsky (1998, p. 112) comprehende a zona de desenvolvimento proximal como

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Dessa forma, estabelecem-se dois níveis ou zonas de desenvolvimento, nível real e nível potencial, em que o último possui duas zonas – zona potencial propriamente dita e zona proximal⁵. No nível real, o desenvolvimento das funções mentais da criança se encontra estabelecido, resultam de certos ciclos de desenvolvimento completados. Vygotsky (1998, p. 113) estabelece que “[...] o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela”.

Conforme dito, o nível de desenvolvimento potencial apresenta duas zonas distintas – a potencial propriamente dita e a zona proximal. Compara-se analogamente o nível potencial a raízes de plantas, são aquelas capacidades em franco desenvolvimento, em que os processos maturativos estão se produzindo, estão bem distantes de ser alcançados. É potencial porque está em formação, no futuro poderão funcionar, porém no presente não funcionam. Nesse caso, a criança não é capaz de responder ao problema a ela apresentado, ainda que receba orientação verbal e/ou práticas (Díaz, 2011, 2021; Vygotsky, 1998).

Sobre a zona proximal, Vygotsky (1998) compara a brotos ou flores do desenvolvimento, em vez de frutos do desenvolvimento. Nessa zona, embora ainda não haja aprendizado porque as capacidades e funções relativas ainda estão se formando, encontra-se muito perto da aprendizagem, é um nível mais desenvolvido que o potencial (Díaz, 2021). Dessa forma, Vygotsky (1998, p. 113) estabelece que “[...] a zona de desenvolvimento proximal

⁵ Conforme Díaz (2021), o próprio Vygotsky utiliza indistintamente os termos níveis e zonas.

hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal refere-se a uma etapa intermediária entre os extremos do não aprendizado ao aprendizado. Nessa etapa não é propício falar de capacidade para determinada aprendizagem, contudo, se apresentam traços dessa capacidade, que podem ser trabalhados pelo mediador, os quais aproximam a criança do resultado esperado (Díaz, 2021).

O conceito de zona de desenvolvimento proximal relaciona-se intimamente com o conceito de mediação, compreendida como ajuda externa que serve de instrumento e signo dinâmico no percurso do desenvolvimento da aprendizagem e impulsiona as etapas da aprendizagem; inicialmente o não aprendizado, evidenciado na zona de desenvolvimento potencial; em seguida, aquilo que se está aprendendo por meio da mediação, compreendida na zona de desenvolvimento proximal; e, por fim, a zona de desenvolvimento real (Díaz, 2011).

2.3 MEDIAÇÃO NO CAMPO DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

O termo mediação tem sido empregado em diversas áreas do saber, conforme as particularidades da área de estudo, cuja essência guarda relação com a ação de conciliação, de intervenção, de ação intermediária, elo ou simplesmente ponte. No campo da CI os conceitos de mediação construíram-se gradualmente mediante as acepções de diversos autores, os quais aproximam a mediação da apropriação em lugar da recepção ou mero consumo de informações e bens culturais. As distintas perspectivas propiciam o debate, a reflexão, aspectos que concorrem para o amadurecimento teórico-epistemológico da área (Nunes; Cavalcante, 2017; Santos Neto; Almeida Júnior, 2017).

Na trajetória da construção desse conceito percebe-se que apesar de ser utilizado em alguns momentos durante o século XX, usualmente empregou-se o termo mediação sem aprofundamento teórico. Assim, o conceito é erguido para fundamentar uma ação anteriormente realizada pelos bibliotecários (Santos Neto, 2019). A literatura da CI apresenta distintas modalidades de mediação: mediação custodial, mediação de leitura, mediação cultural, mediação pós-custodial e mediação da informação (Santos Neto; Almeida Júnior, 2017). No entanto, esta tese se debruça sobre o conceito de mediação da informação e, por isso, apresenta as abordagens mais expoentes dessa modalidade de mediação.

A mediação no contexto da CI ganha solidez no paradigma social, considerando-se que esse possibilita o estudo da informação a partir de seu contexto de produção, uso, apropriação

e compartilhamento (Carneiro *et al.*, 2018). Assim, antes de tratar da mediação convém explicitar sucintamente o desenrolar dos paradigmas como um lastro para abordar a mediação. Além disso, apresentar a formalização da CI na década de 1960 e alguns fatores que condicionaram sua existência, tais como a bibliografia, a documentação e a Biblioteconomia (Araújo, 2018a).

Inicialmente esclarece-se que no entendimento de Kuhn (1970) paradigma refere-se a um termo que designa as realizações científicas que atendem a uma comunidade científica em determinado período, contudo, em virtude de o pensamento científico apresentar natureza dinâmica, os paradigmas podem ser revisitados e ocasionarem um novo paradigma. No caso da CI, embora alguns autores conduzam a uma perspectiva distinta, esta pesquisa apresenta a abordagem de Capurro (2003), o qual menciona três paradigmas dominantes na CI: o físico, o cognitivo e o social, os quais entende-se que não sejam lineares e que podem coexistir.

A CI nasce sob vigência do paradigma físico, construído a partir da teoria matemática da comunicação, elaborada pelos engenheiros de telecomunicações, Claude Shannon e Warren Weaver, a qual apresenta o ineditismo do conceito científico de informação. O conceito defende que a comunicação é um processo em que o emissor envia uma mensagem para um receptor e a informação se configura como medida da probabilidade dessa mensagem (Araújo, 2018a; Capurro, 2003).

O processo de comunicação apresenta três dimensões: problemas concernentes ao transporte das mensagens, problemas semânticos e a eficácia da mensagem. A CI vinculada aos problemas técnicos da transmissão das mensagens, relativamente à primeira dimensão, adota essa teoria na década de 1960, com o propósito de investigar os desafios inerentes ao seu campo temático. Em decorrência disso, descarta a subjetividade da informação e passa a considerar apenas os fatores fisicamente observáveis e mensuráveis, aspectos que se aproximam da construção positivista (Araújo, 2018a).

A teoria limitava-se aos aspectos quantitativos da mensagem, o foco estava na quantidade de informações presentes na mensagem e não nas dimensões subjetivas e nas motivações do produtor da mensagem. O enfoque objetivo dado à informação possibilita sua aplicação nos estudos de recuperação da informação com ênfase nos conceitos de revocação e precisão, os quais buscam uma recuperação mais precisa, com uma quantidade relevante de resultados (Capurro, 2003; Silva; Nunes, 2014).

O paradigma físico – sob o enfoque da teoria matemática da comunicação – refere-se a um receptor da mensagem e evidencia, dessa forma, que no processo de recuperação da informação científica, bem como em todo processo informativo e comunicativo, o papel ativo

do sujeito cognoscente é excluído, em detrimento da precisão; sua participação limita-se a receber a mensagem, cenário que será revisitado a partir dos paradigmas subsequentes, em especial o social (Capurro, 2003).

O paradigma físico é igualmente influenciado pela teoria sistêmica, originada por Bertalanffy, na década de 1930, a qual ganha notoriedade com a publicação do trabalho de Wiener, em 1948, sobre a cibernetica. Por essa perspectiva, os princípios biológicos atuam como uma espécie de método geral para o estudo de qualquer fenômeno ao argumentar que “[...] o todo é maior do que as partes e de que as partes devem ser estudadas, necessariamente, a partir da função que desempenham para a manutenção e sobrevivência do todo” (Araújo, 2018a, p. 24).

A teoria matemática da comunicação e a teoria sistêmica são complementares. A ideia de informação em ambas é a mesma, “[...] algo que é transportado, repassado, de um ponto a outro – no primeiro caso, num esquema linear, no segundo, num processo cíclico”, conforme Araújo (2018a, p. 23). Ressalta-se também que nas duas teorias a informação sofre a ação de processos externos; processos de emissão e recepção (teoria matemática da comunicação) e funcionais (teoria sistêmica).

Neste ponto, convém destacar que a CI se ergue com o fim da segunda guerra mundial e o início da chamada guerra fria, conjuntura na qual Estados Unidos e a União Soviética competiram pela hegemonia mundial e que integra variados campos como a política, a ostentação bélica e a corrida espacial. Nesse cenário competitivo, a informação ocupa posição destacada e se configura como um recurso ou condição de produtividade (Araújo, 2018a).

O cenário descrito propicia a edificação da CI, cuja formalização se deu, principalmente, pelo artigo de Harold Borko: *Information Science: what is it?* (Ciência da Informação: o que é isto?), que assim a define:

[...] disciplina que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam seu fluxo, e os meios de processá-la para otimizar sua acessibilidade e uso. A CI está ligada ao corpo de conhecimentos relativos à origem, coleta, organização, estocagem, recuperação, interpretação, transmissão, transformação (Borko, 1968, p. 1).

A definição embrionária da CI aponta para os problemas sobre os quais essa ciência se debruça, a saber a comunicação do conhecimento e o registro do conhecimento produzido. Dada a explosão informacional ocasionada pelo pós-guerra, é possível perceber o reflexo do contexto do que caracterizava a área em sua origem, o tratamento da informação em seu caráter comunicativo, pela perspectiva da eficiência de sua transmissão e dos sistemas de tratamento

da informação, sob um viés científico, influenciado pelas demandas informacionais de seus pesquisadores (Silva; Nunes; Cavalcante, 2018).

Araújo (2018a) pontua que embora a consolidação ocorra na década de 1960, alguns fatos antecedentes desempenharam papel fundamental para seu surgimento, contudo, ainda que haja outros, nessa oportunidade se esboça o surgimento da bibliografia e, em seguida da documentação e da Biblioteconomia. A bibliografia surge no século XV, facultada pela invenção da imprensa e o consequente aumento da produção de livros na Europa, fatores que impelem os bibliógrafos Conrad Gesner e Johann Trittheim a produzirem as primeiras bibliografias, cujo propósito consistia em listar os livros existentes de determinado assunto, em diferentes bibliotecas de uma região. Os bibliógrafos trazem o ineditismo de inventariar a produção intelectual humana apresentada em diferentes livros e manuscritos espalhados por diferentes bibliotecas (Araújo, 2018a).

Mais adiante, por volta de 1895, Paul Otlet e Henri La Fontaine realizaram a I Conferência Internacional de Bibliografia. Em seguida, estabeleceram o Instituto Internacional de Bibliografia, com o objetivo de construir um inventário de toda a produção humana de conhecimento registrado, que resultou na elaboração do Repertório Bibliográfico Universal. Pela perspectiva científica, Otlet vislumbra a criação da documentação, que avança em relação com a bibliografia, à medida que, além de listar, se ocupa de identificar os acervos custodiados pelas instituições (Araújo, 2018a, 2018b).

Em paralelo ao desenvolvimento da documentação, o campo da Biblioteconomia se consolida mediante as associações e cursos de graduação e de pós-graduação e, em 1876, com a criação da American Library Association (ALA), nos Estados Unidos. A Biblioteconomia constitui-se o embrião da CI e traz em seu escopo a singularidade de procedimentos técnicos que permitem maior circulação e acesso a documentos (Araújo, 2018a, 2018b).

Retomando-se a questão do paradigma, face a limitação do paradigma físico relativamente ao papel do sujeito, a CI é conduzida ao paradigma cognitivo, sob a influência da ontologia de Karl Popper, fundamentada na concepção dos três mundos de conhecimento de Platão: o físico, o da consciência e o do conteúdo intelectual de livros e documentos e das teorias científicas (Capurro, 2003). Ao se adotar a teoria do conhecimento de Popper, admite-se a informação como o resultado da incorporação de dados pelo indivíduo; no estado do conhecimento desse indivíduo estabelece-se a relação entre informação e conhecimento. Algo é informational quando altera as estruturas de conhecimento do sujeito que se relaciona com dados ou documento (Araújo, 2018a).

A tríade conceitual estabelecida fornece certa estabilidade ao campo da CI e compõem os “[...] dados (os registros físicos de conhecimento, a materialidade), conhecimento (aquilo que está na mente das pessoas, o que elas sabem, o seu repertório) e informação (como o resultado da interação entre os outros dois” (Araújo, 2018a, p. 77). As teorias cognitivistas influenciam o campo da representação da informação, cujo objetivo consiste em organizar, classificar e indexar a informação considerando-se o repertório de conhecimentos existentes nos campos aos quais pertencem as fontes de informação. Desse modo, são reunidos esforços para a construção de linguagens de representação e sistemas de informação direcionados para os usuários, aspectos que encaminham para a área da organização do conhecimento (Araújo, 2018a).

O paradigma cognitivo busca entender a informação do ponto de vista das estruturas mentais dos usuários, com foco nas suas necessidades. Por essa perspectiva, os usuários utilizam informações para a tomada de decisão em atividades cotidianas. O processo de busca se inicia a partir de determinada necessidade e a informação atua no preenchimento de lacuna. No mapa mental dos indivíduos, a informação adquire uma lógica cumulativa em que as informações novas são somadas às anteriores e o sujeito cognoscente, possuidor de modelos mentais, é transformado durante o processo informacional (Araújo, 2018a; Capurro, 2003).

A crítica ao modelo cognitivo centra-se na passividade do usuário, um sujeito cognoscente destituído de condicionamento social e material característicos do existir humano e da vida em sociedade. Além disso, a aquisição de informações limita-se ao preenchimento de *gaps*, ou seja, lacunas cognitivas. Apesar da pertinência teórica epistemológica, essa perspectiva atinge seu limite quando não alcança determinadas respostas aos problemas da área, de ordem eminentemente social, dentre os quais se destaca a necessidade de um paradigma capaz de priorizar a autonomia dos usuários no que tange aos processos construtivos da informação (Silva; Nunes, 2014).

A complexidade do fenômeno informacional provoca o esgotamento tanto do modelo explicativo físico hegemônico da década de 1960 quanto de sua continuidade mediante o modelo cognitivo (Araújo, 2018b). Assim, o paradigma social é erguido, fundamentado na vertente subjetiva, que visa compreender a construção da informação a partir dos sentidos que os indivíduos lhe atribuem, situando o usuário como figura central. Avança com relação aos modelos predecessores, ao compreender que o próprio usuário é quem define o que é ou não informação. A informação é compreendida como algo fluido e impalpável, que ultrapassa a ideia de mero objeto físico, registrado em determinado suporte (Silva; Nunes, 2014).

Nessa vertente social, Shera (1977) propõe a criação da disciplina epistemologia social, cuja essência encontra-se na produção, fluxo, integração e consumo de todas as formas de pensamento comunicado considerando-se o tecido social. Essa proposta entende que embora a biblioteca sirva especialmente ao indivíduo, seu objetivo final é trazer melhorias para a sociedade, assim, defende-se que o papel do bibliotecário – no âmbito da rede de comunicação da sociedade – ultrapassa a ideia de ser um elo a mais nessa cadeia; sua atuação perpassa a compreensão do conhecimento que comunica e a importância desse conhecimento para o indivíduo e para a sociedade (Shera, 1977).

A perspectiva subjetiva atribuída ao objeto informação no modelo social oportuniza os estudos qualitativos que compreendem as necessidades de informação e comportamentos de busca, as práticas relacionadas ao uso, apropriação e a mediação da informação (Carneiro *et al.*, 2018). Com respeito à relevância dos estudos de mediação, Nunes e Cavalcante (2017) endossam que esses favorecem quanto à reorientação da agenda de pesquisa da CI, à medida que propiciam a composição de bases teóricas, as quais abordam as condições materiais e técnicas que atravessam a natureza da informação, como também o caráter social, em virtude de considerar que não existe a informação destituída da sociedade e da cultura.

A primeira anunciação do termo mediação da informação ocorre em 1995 no artigo de Mercadante (1995) intitulado Novas formas de mediação da informação, o qual não se propõe a analisar o conceito propriamente dito, antes aborda as demandas advindas da tecnologia para os profissionais que atuam nas bibliotecas, dado os avanços da informática e das telecomunicações. Posteriormente, em 2009, Almeida Júnior publica a definição estruturada de mediação na revista Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação. Até então, a mediação estava incorporada ao discurso dos profissionais da informação sem, contudo, fundamentar suas práticas (Almeida Júnior, 2009).

Em 2015 o conceito foi atualizado e publicado como seção de livro, o qual conceitua a mediação da informação como

[...] toda ação de interferência – realizada em um processo, por um profissional da informação e na ambiência de equipamentos informacionais –, direta ou indireta; consciente ou inconsciente; singular ou plural, individual ou coletiva; visando a apropriação de informação que satisfaça, parcialmente e de maneira momentânea, uma necessidade informacional, gerando conflitos e novas necessidades informacionais (Almeida Júnior, 2015, p. 25).

Destaca-se, nesse conceito, a mediação como uma ação de interferência, a qual se contrapõe à ideia de isolamento, passividade, subserviência, uma vez que o espaço informacional não está isolado, isento de interferências; tanto é objeto quanto sujeito da história,

as transformações sociais certamente influenciam e exigem mudanças nos serviços oferecidos. Antes de ser bibliotecário o sujeito é um ser humano e sempre atuará como um todo, não mediante fragmentos que podem existir separadamente. Por isso, no desenvolvimento dos fazeres informacionais, de modo algum o bibliotecário alcançará a imparcialidade, contudo, deve estar atento à manipulação, dada a proximidade entre essa e a interferência (Almeida Júnior, 2015; Almeida Júnior; Bortolin, 2007).

Nunes e Cavalcante (2017) endossam a impossibilidade da neutralidade e situam a mediação como ferramenta teórica-conceitual na elucidação da relação entre profissional e sujeitos no acesso aos recursos informacionais, assim como entendem a sua prática como uma ação de interferência, ao argumentarem que esse fazer informacional encontra-se distante de qualquer pretensa tentativa de imparcialidade por parte de quem medeia ou se coloca entre algo envolvendo dois ou mais.

Almeida Júnior (2015) se utiliza da expressão equipamentos informacionais para se referir aos locais em que a informação tem caráter prioritário nessas ações desenvolvidas, nos quais se destacam a biblioteca, os arquivos e museus, em contraposição à expressão unidade. Nessa abordagem, o termo unidade não corresponde à proposta desses espaços, faz alusão a exclusão e isolamento, enquanto a expressão equipamento “[...] possibilita inferir as relações não somente próximas, mas ‘intestinais’, presentes no universo informacional e nos locais que atuam, de várias formas, com a informação” (Almeida Júnior, 2009, p. 91).

Na esfera da mediação cultural, Pieruccini (2007) apresenta o conceito correlato de dispositivo para se referir à biblioteca, o qual é entendido como central ao proporcionar o entendimento de mediação da informação e as condições que afetam os procedimentos de busca de informação. Por essa perspectiva, os dispositivos de transmissão e comunicação tais como a biblioteca, não apenas disponibilizam informação – dizem, contam, narram (Pieruccini, 2004, 2007).

Pieruccini (2004, 2007) argumenta que os dispositivos devem ser elaborados considerando a apropriação da informação, não apenas a assimilação, uma vez que a ordem informacional monológica que caracterizou a biblioteca por anos tem privado a sociedade de explorar tais bens culturais. Por isso, a proposta é substituir a denominada ordem monológica, de caráter fechado, para uma ordem dialógica, flexível, em que a ordem discursiva dos dispositivos constitui uma instância de mediação, a qual interfere nas relações entre o sujeito e o universo simbólico, e sua atuação refletirá significativamente nos processos de apropriação de informações (Pieruccini, 2004, 2007).

Nesse ponto, é oportuno tensionar que a ordem monológica não cabe mais em uma sociedade que tem se comprometido com a inclusão e o acolhimento da diversidade. Em contraposição, a proposta dialógica – disposta a ouvir o outro – oportuniza a construção da afiliação. O caráter social da biblioteca se encaminha para sua transformação em um dispositivo dialógico que naturalmente acolhe o atributo da afiliação como questão relevante.

Retomando o conceito de mediação tem-se que a interferência visa a apropriação da informação, cujo objetivo é transformar o que é comum – como a memória, o conhecimento – em algo próprio e único, ou seja, a apropriação se dá na conversão do que antes era comum a todos os sujeitos e que posteriormente, tornou-se algo individual. A combinação de relegar a busca por informação a um público que não foi ensinado a pesquisar – excluído dos circuitos do conhecimento – à crença de que a construção desse conhecimento se desenvolve de maneira natural e espontânea, destituída de aprendizagens complexas e múltiplas, constituem-se aspectos que impactam negativamente a apropriação (Pieruccini, 2007).

A apropriação é um ato produtivo que implica uma série de capacidades rumo a construção de construção de sentidos, não se trata de um ato imediato, mecânico ou natural. A mera disponibilização de informações – sem atenção à sua repercussão junto aos diferentes segmentos socioculturais – não se sustentam, dada a conjuntura apresentada de exclusão. O acesso ao conhecimento é uma trajetória delicada que implica esforço árduo de aprendizagens dinâmicas. Dessa maneira, tornam-se fundamentais as estruturas socioculturais para apoiar esse público, as quais incluem a biblioteca; do contrário os sujeitos fracassam nas tramas do conhecimento, sem efetivar a apropriação (Pieruccini, 2007).

Pela perspectiva da mediação, o usuário é o ator central do processo de apropriação, é ele quem determina a existência ou não da informação, a qual somente existirá na interação entre usuário e a informação. Assim, a apropriação ultrapassa a disseminação, contorna a transformação da informação em conhecimento. Para o usuário da informação, a mediação o transforma em ser ativo, ele deixa de ser mero receptor; a partir de sua interação com a informação ele passa a transformar sua realidade (Almeida Júnior, 2009).

Almeida Júnior (2015) ampara suas concepções em Vygotsky (1998), anteriormente abordadas, e em Freire (1970, 1979, 1996). Desse modo, admite-se a impossibilidade de se construir o conhecimento no isolamento; pelo contrário, ele se constrói a partir da interação. “Nosso conhecimento se constrói mediado e, da mesma forma, somos mediadores da construção do conhecimento de outros” (Almeida Júnior, 2015, p. 11). Na interlocução com as ideias freirianas destaca-se que a humildade é uma exigência na construção de conhecimentos

novos. A informação não está a serviço da eliminação das dúvidas, antes destrói certezas e oportuniza a reconstrução do conhecimento (Freire, 1996).

Isso posto, enriquece esta discussão a noção freiriana de humildade do conhecimento, que assinala:

A humildade exprime, pelo contrário, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém. A falta de humildade, expressa na arrogância e na falsa superioridade de uma pessoa sobre a outra, de uma raça sobre a outra, de um gênero sobre o outro, de uma classe ou de uma cultura sobre a outra, é uma transgressão da vocação humana do ser mais. O que a humildade não pode exigir de mim é a minha submissão à arrogância e ao destempero de quem me desrespeita (Freire, 1996, p. 46).

A humildade lida com certezas momentâneas, que podem vir a mudar a partir das informações e, assim, transformam-se em novas certezas, igualmente momentâneas. O caráter fluido e não permanente da informação, implica a dependência da interação; ainda que a informação se constitua no indivíduo, é dependente do coletivo, apenas se concretiza na relação do usuário com o suporte que torna possível a sua existência. A informação representa o desconhecido, é inquieta e, como tal, causa conflitos, os quais favorecem a apropriação da informação. Assim, a informação não deve ser apenas transferida, antes deve ser mediada, visto que se imbrica, se integra ao conhecimento e o transforma (Almeida Júnior, 2009, 2015).

O elemento apropriação – presente no conceito de mediação – não sugere a mera divulgação de conteúdo, é essencial considerar o significado desses conteúdos nos usuários, uma vez que se rejeita a ideia de que a informação abole as dúvidas, antes devem desencadear novas necessidades informacionais e oportunizar novos conflitos (Santos Neto; Almeida Júnior, 2017). Ao quebrar as certezas, a informação remove o sujeito da condição de passividade, o desconhecido proporciona a reconstrução do conhecimento anteriormente equilibrado. O conflito reivindica a tomada de posição à medida que exige resposta às arguições do mundo, novas perspectivas de vê-lo e explicá-lo (Almeida Júnior; Santos, 2019).

A noção de conflito permite a desconstrução da ideia comumente estabelecida da mediação como uma ponte, ao apresentar a “[...] ideia de algo estático, que leva alguma coisa de um ponto a outro ponto, sendo estes predeterminados e fixos, e sem interferir no trajeto, no modo de caminhar e no final do percurso” (Almeida Júnior, 2009, p. 92) e de reduzir o papel do bibliotecário e do usuário ao de emissor e receptor respectivamente. A mediação da informação não comprehende um resultado, mas uma construção de olhar para fatores primeiros, que integra estranhamentos de pressupostos epistemológicos, sobre os obstáculos que circundam as ações de mediar, as quais reforçam a necessidade de olhar crítico de dentro para

fora, das ações do bibliotecário diante da ação de mediar e do espaço da biblioteca (Castro; Almeida Júnior, 2022).

A mediação da informação não se restringe às atividades relacionadas diretamente ao público atendido, diz respeito a todas as ações do profissional da informação. Conforme Varela, Barbosa e Farias (2014), embora a mediação se desenvolva na interação entre o profissional e o usuário, no momento da comunicação, os elementos que a constituem antecedem a busca do usuário, constrói-se mediante um processo dialógico com o usuário potencial, visando antecipar suas necessidades. A ação mediadora atravessa a organização, o armazenamento e o preparo do repertório informacional, uma vez que as informações que atenderão às demandas informacionais estão espalhadas, perdidas no universo informacional, tornando relevante essa atividade (Almeida Júnior, 2015).

Quanto à sua tipologia, a mediação está presente de forma implícita e explícita. A mediação implícita se dá nos espaços em que os bibliotecários atuam e não necessitam da presença do usuário para desempenhar suas atividades e compreende “[...] as ações desenvolvidas de maneira consciente e tendo como base os conhecimentos que dominamos e exteriorizamos com razoável controle” (Almeida Júnior, 2009, p. 93). São exemplos de mediação implícita as atividades meio, tais como o processamento técnico, a formação e desenvolvimento de coleções, a conservação e restauração de acervos bibliográficos, estudo de usuário, dentre outros serviços.

No processamento técnico desenvolve-se a catalogação do acervo, que consiste em identificar e registrar os principais dados a esse relacionados; a classificação registra o assunto principal e a indexação que compreende atribuir termos que descrevam de forma clara o item catalogado. À divisão de formação e desenvolvimento de coleções compete realizar a compra, doação e permuta de acervos bibliográfico (livros, periódicos, *e-books* e outros) que constituirão o acervo da biblioteca. O material preparado é encaminhado para o tombamento, preparo físico e inserção na base de dados da biblioteca. O estudo de usuário possibilita o conhecimento das necessidades informacionais dos usuários da biblioteca por meio de pesquisas de satisfação dos usuários quanto aos serviços oferecidos (Santos Neto; Almeida Júnior, 2017; Figueiredo, 1994)

No que se refere a mediação explícita, ocorre na presença do usuário – ainda que essa presença não seja física e imediata – e compreende “[...] as ações que deixam transparecer um conhecimento inconsciente, não passível de controle e que se imbrica com os conhecimentos conscientes” (Almeida Júnior, 2009, p. 93). A mediação explícita refere-se às atividades fins, tais como o serviço de informação e referência, cujo fundamento consiste na interação do bibliotecário com o usuário que recorre a biblioteca em busca de respostas a uma necessidade

informacional (Macedo, 1990). O referido serviço igualmente abrange a realização de treinamentos e de atividades de formação dos usuários, o suporte no desenvolvimento das competências em informação dos usuários e a avaliação da acessibilidade (Gomes; Reis; Jesus, 2022).

As atividades de apoio à leitura e produção escrita, de igual modo representam atividades de mediação explícita, tendo como atributo o apoio às práticas leitoras e de produção escrita e a avaliação das atividades de leitura e de produção escrita realizadas. Ainda nesse rol citam-se as atividades de disseminação e de promoção do acesso à informação direcionada para promover tanto a identificação quanto a localização da informação e a promoção do acesso (Gomes; Reis; Jesus, 2022).

Salienta-se que a interferência está impregnada em ambas as tipologias de mediação, seja nas decisões relativas à escolha da quantidade de material a ser comprado e inserido no acervo da biblioteca; seja referente ao suporte desse material; seja na subjetividade da escolha de quais termos descrevem com maior precisão determinado item a ser catalogado; ou nas ações decisórias relativamente a qual treinamento de usuário incluir e quais práticas de apoio à produção escrita devem ser incluídas no planejamento global da biblioteca. A interferência é, portanto, um elemento presente nos fazeres informacionais do bibliotecário.

Para Almeida Júnior (2009), a mediação da informação é tão relevante para o fazer bibliotecário que essa deve se constituir o objeto da CI. Por isso, argumenta que posicionar a informação como objeto de estudo da CI parece contraditório e reducionista, por excluir elementos importantes oferecidos pela área, como as ações culturais e a contação de histórias (Santos Neto; Almeida Júnior, 2017).

Pesquisas de Gomes (2019b, 2020a, 2020b, 2021, 2022) deslocam a mediação para a condição de fundamento, não mais de um processo. Tal perspectiva ampara-se na abordagem conceitual de Almeida Júnior (2009, 2015) das tipologias dos atos mediadores e da visão crítica dos objetivos centrais dos atos mediadores, a qual ultrapassa o agenciamento ao acesso aos conteúdos informacionais e tangencia o encontro problematizador com a informação.

Assim, a mediação constitui-se um fundamento

[...] ao apontar a razão de ser do fazer informacional, a necessidade e a importância desse fazer, assim como os modos de ser e as possibilidades de ser de determinada maneira como opção mais promissora ao cumprimento das responsabilidades sociais das especialidades e, consequentemente, do próprio campo da Ciência da Informação (Gomes, 2022, p. 9).

Nesse âmbito defende-se a mediação consciente como a mais promissora, na qual o profissional comprehende e atua conscientemente na promoção do encontro com distintas abordagens em relação às buscas dos usuários (Gomes, 2019a). Além disso acrescenta-se que

[...] para que a biblioteca universitária cumpra seu papel social, e também o torne mais visível à sociedade, o desenvolvimento de suas atividades que possibilitam aos sujeitos o acesso, uso e apropriação da informação, como a representação e organização da informação carecem de uma realização mais consciente quanto ao seu caráter mediador da informação, todas elas voltadas para a meta da apropriação da informação por parte do usuário/leitor (Gomes; Santos, 2013, p.41).

Em contrapartida, na mediação inconsciente, o mediador a desenvolve desprovido do exercício da *práxis*, sem se perceber como agente político com papel social. A categoria de mediação consciente atua na interrupção do “[...] círculo alienante reforçado pelos dispositivos de produção sob a lógica capitalista, contribuindo assim para que os sujeitos que acessam a informação, a problematizem, exerçam a crítica, rompendo com a condição de meros consumidores da cultura hegemônica” (Gomes, 2020a, p. 206).

O construto teórico de Gomes (2020b) assinala que a mediação consciente é a única capaz de potencializar o alcance das dimensões: dialógica, estética, formativa, ética e política da mediação da informação, as quais asseguram o processo de problematização e possibilita a apropriação da informação e a tomada de consciência, aspectos que propiciam o protagonismo social, considerado o âmago da mediação consciente (Gomes, 2020b).

A dimensão dialógica é uma instância sustentadora da ação mediadora, uma vez que a experiência humana necessita da comunicação. A linguagem é o principal dispositivo desenvolvido ao longo da história da humanidade, por possibilitar estabelecer contato com outros. A dimensão dialógica volta-se para a interligação dos sujeitos, potencializa a capacidade de interpelar e de ter voz diante do outro e, dessa forma, subsidiar a constituição de sujeitos sociais (Gomes, 2019a, 2020a, 2020b).

Pode-se inferir que as particularidades da dimensão dialógica são essenciais quando se trata do atendimento a estudantes com deficiência na biblioteca, considerando-se que o mediador consciente, atento às demandas desse público específico vai em direção a “[...] observar e compreender as singularidades dos sujeitos envolvidos na ação de interferência, assegurando a todos o espaço de voz, de modo que estejam envolvidos e protagonizando a ação” (Gomes, 2020b, p. 12).

Desse modo, assegurar o espaço de voz dos estudantes com deficiência é basilar, face ao histórico de exclusão desse público expropriado de usufruir dos bens culturais como escolas,

bibliotecas, universidades. Conforme Barbosa, Diniz e Santos (2010) endossam, a pessoa com deficiência experimenta uma das formas mais singulares de exclusão social, a solidão pelo corpo único. Ainda se pode destacar que na ação mediadora na biblioteca o estudante não deve desempenhar o papel de coadjuvante, longe disso, deve protagonizar a ação em associação com o bibliotecário, circunstância que implica atenção quanto às necessidades informacionais desse público e oportuniza a fruição desse importante dispositivo para sua formação acadêmica.

A ação compartilhada e colaborativa destacada na dimensão dialógica asseguram o alcance da dimensão estética na ação mediadora, em que o sujeito desestabilizado com os conhecimentos construídos tem os sentidos estimulados e açãoam a zona de desenvolvimento proximal (ZDP); assim, a partir das interações é possível reconstruir os conhecimentos adquiridos, alargar suas compreensões, aspectos que propiciam o prazer estético. A dimensão estética preconiza a elaboração de uma ambiência de acolhimento e de conforto emocional para que todos os sujeitos envolvidos construam laços de pertencimento e que estejam livres para pensar e exercer a crítica no encontro com a informação (Gomes, 2020b).

Na dimensão estética com o acionamento da ZDP em associação com a desestabilização dos conhecimentos prévios permitem que o sujeito desfrute do conflito informacional (Gomes, 2020b). O conflito gerado a partir das demandas por informação atendidas permite a tomada de consciência, a qual, segundo Freire (1979), corresponde ao primeiro passo na construção de um processo de conscientização do sujeito sobre sua condição de ser social e sua força transformadora da realidade. A tomada de consciência ainda não é a conscientização, porque essa se refere ao desenvolvimento crítico da tomada de consciência.

A conscientização, por seu turno, ultrapassa a esfera de apreensão da realidade, é uma esfera crítica em que o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é uma prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade (Freire, 1979). A problematização é o ponto chave no processo de conscientização, por isso a mediação da informação deve privilegiar a problematização, pois é nesse espaço que o contraditório se apresenta e a consciência é atingida. O encontro problematizador, visa e igualmente resulta do debate que endossa a emersão do exercício da crítica de todos os envolvidos no ato mediador, sustenta a força de potencializar a apropriação e empoderar os sujeitos sociais (Gomes, 2020b, 2022).

A participação efetiva do homem na história – na condição de sujeito social, que age e reage na realidade em que está inserido – necessita de auxílio para a tomada de consciência da realidade e de capacidade de transformar a realidade. Por esse motivo, a conscientização não assume postura neutra (Freire, 1979). A mediação, como dito, também não é neutra. Almeida

Júnior e Bortolin (2007) endossam que o espaço informacional – seja arquivo, biblioteca, museu – se apresenta como objeto e como sujeito da história, no sentido de receber influências e também de influenciar e de interferir.

A ambiência de acolhimento evocada na dimensão estética guarda relação direta com o propósito da afiliação, o qual adota o senso de pertencimento como cerne da condição de afiliação. Nesse aspecto, pode-se comentar que a fomentação do paradigma da inclusão, com vista à afiliação no âmbito da BU, ainda tem longo percurso a ser trilhado, dado que o ambiente de acolhimento vai além do espaço físico, permeia a articulação de linguagens e os dispositivos visando a sustentação da dialogia e, para isso, o repertório informacional disponível deverá representar a diversidade.

Nessa linha, Gomes, Reis e Jesus (2022) endossam a indispensabilidade de localizar dispositivos que sustentem as ações direcionadas para a inclusão informacional, por entenderem que o acesso à informação é um direito que deverá oportunizar o encontro problematizador com a informação. Para as autoras, tal encontro deve ser promovido pela biblioteca por meio de “[...] atividades de mediação explícita construtoras do espaço crítico em torno da informação, consubstanciando a biblioteca como um ambiente fórum, portanto, um ambiente de sociabilidades em torno da informação” (Gomes; Reis; Jesus, 2022, p. 13).

Neste ponto é válido resgatar o conceito de Biblioteca *Forum* de Perrotti (2016a), pela perspectiva da mediação cultural. Defende-se que na base do dispositivo de informação – biblioteca – há pelo menos três paradigmas culturais; os paradigmas da conservação cultural, da difusão cultural e da apropriação cultural, os quais na prática podem se associar. Para Perrotti (2017), nem os dispositivos concebidos sob os ideais conservacionistas – herdados da Antiguidade e da Idade Média – nem aqueles pautados pelo diffusionismo moderno atendiam às demandas recentes; tal circunstância obriga o rompimento com o conservacionismo e o diffusionismo e atribui novos valores à assimilação e à difusão, dos quais emergem o paradigma da apropriação cultural.

No âmbito da biblioteca apresentam-se três modalidades de dispositivos que convivem no campo sociocultural: a Biblioteca *Templum*, a Biblioteca *Emporium*, a Biblioteca *Forum*. O exemplo mais notório de Biblioteca *Templum* é a Biblioteca de Alexandria, do século III a.C., cuja missão relacionava-se à guarda e à preservação da memória social (Perrotti, 2016a).

Na Biblioteca *Emporium*, sob os ideais do Renascimento europeu, desloca-se a atenção para difundir a memória social e, assim, defende-se o acesso à informação e à cultura para todos. A biblioteca, constitui-se uma instância de oferta, de distribuição e não apenas de conservação cultural. O discurso da difusão cultural ainda norteia os dispositivos culturais na

atualidade, uma vez que almejam ir além de preservar e guardar a memória, comprehende-se o potencial da disponibilização dos bens culturais na apropriação (Perrotti, 2016a).

A Biblioteca *Forum* fundamenta-se no paradigma da apropriação cultural e assume a atribuição de ir além da oferta de bens culturais, busca articular as diferenças em diálogos nem sempre passíveis de concordância, porém, estimulantes e culturalmente ricos. Os dispositivos deslocam-se da condição de entreposto, armazém, a local de aprendizagens e de negociação de sentidos. Direciona-se para a cidadania cultural à medida que se posiciona como palco de apropriação de saberes culturais gerais e específicos (Perrotti, 2016a, 2016b).

Nos paradigmas da difusão e da conservação desconsideram-se os processos de apropriação cultural e as condições que facilitem sua efetivação. Contudo, na apropriação, o fórum forma identidades cidadãs aptas para protagonizar processos socioculturais; os participantes são mais que usuários, são protagonistas culturais (Perrotti, 2016a, 2016b).

Retomando as dimensões da mediação consciente, Gomes (2020b) preconiza que o alcance intenso da dimensão estética permite o avançar para a dimensão formativa na ação mediadora. No encontro com novas informações, a problematização e o debate são intensificados e, assim, a ação mediadora subsidia condições para a superação do conflito e contribui para a apropriação da informação. Nessa oportunidade, apesar de a experiência do conflito gerar certo desconforto, “[...] ele pode representar a oportunidade de redimensionamento do arcabouço de conhecimentos e saberes dos sujeitos, situação em que ocorre a apropriação da nova informação” (Gomes, 2020b, p. 16).

A condução da dimensão ética como eixo que articula o alcance das demais dimensões da mediação da informação deve integrar todo o desenvolvimento da ação mediadora. Nessa dimensão reivindica-se do profissional uma postura aberta e disponível para acolher as diferenças, aspectos assegurados mediante a escuta e diálogo com o outro. Além disso, essa dimensão assenta-se sob princípios que inibem a censura, oportunizam a informação e o livre pensar (Gomes, 2019b).

Os princípios que direcionam a dimensão ética devem integrar todo o desenvolvimento da ação mediadora, em especial no tocante ao propósito principal da mediação consciente, o protagonismo social (Gomes, 2020b). O conceito de protagonismo social resgata as ideias concebidas no teatro grego, especificamente na obra de Sófocles (496-409 a.C.), *Antígona*, em que a personagem reage à condenação imposta pelo rei Creonte quanto à proibição de sepultamento de seu irmão, por esse se colocar como opositor do rei (Perrotti, 2017).

Embora *Antígona* argumente que o sepultamento é um direito de todos, Creonte ignora as leis vigentes, prioriza a esfera privada em detrimento da pública e condena *Antígona* a ser

sepultada com vida em uma caverna. A postura de luta e de contestação ante ao autoritarismo do rei representa a essência do protagonismo, a celebração da esfera pública contra a elevação do privado. O protagonismo implica o reconhecimento do outro como condição de constituição de si mesmo (Perrotti, 2017).

Alcança-se a dimensão política quando a ação mediadora alcança as dimensões dialógica, estética, formativa e ética e todos os envolvidos nessa ação tomam consciência da condição de sujeitos políticos e assumem a condição de protagonistas sociais. Nessa dimensão amplia-se as condições emancipadoras dos sujeitos para uma transformação social (Gomes, 2022). O mediador consciente do seu papel na construção do protagonismo social deve se manter em permanente exercício da *práxis*, dado que

Com a *práxis* se pode alcançar a consciência crítica que transforma. O exercício profissional, a pesquisa na área e os projetos de interferência, acompanhados do exercício da crítica em torno de si, projetam seus autores ao olhar complexo, acolhedor do diferente, aberto a ouvir e aprender com o outro, ganhando potência criadora e integradora ao corpus teórico e prático das profissões. Quando nos afastamos da vivência da *práxis*, nos afastamos do comportamento orgânico que fortalece o corpus profissional, que poderia alçar os profissionais à consciência crítica capaz de contornar e adensar seu perfil protagonista (Gomes, 2019a, p. 199).

Conforme Gomes (2019a,2020b) a ação mediadora relaciona-se com o cuidar da informação em todas as suas instâncias, em todos os seus fluxos, em toda a sua cadeia dinâmica para promover o encontro com o sujeito no espaço problematizador (crítico), considerando-se apenas ser possível ocupar a posição de protagonista nesse espaço. A mediação volta-se para os sujeitos, privilegia os interesses do coletivo, nos valores e princípios inclusivos e de justiça social, trata-se de uma interferência que ocorre com o outro e não sobre o outro (Gomes, 2019a, 2020b). Dessa forma, torna-se pertinente associar os estudos da mediação em biblioteca universitária ao contexto da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Outro entrave considerável na construção do espaço crítico é a sociedade capitalista. Por essa perspectiva, o Estado e a economia passaram a atuar mais veementemente na criação e refinamento de mecanismos de controle das liberdades e, em decorrência disso, há uma redução do espaço crítico e criativo. O consumo e o acúmulo de capital tornam-se essenciais, impõe-se a necessidade exacerbada de consumo de mercadorias que não foram projetadas para o nosso bem-estar. Trata-se de uma imposição ideológica e natural, constituindo-se, assim, uma barreira para o protagonismo social das classes populares. Os estudos de mediação da informação endossam o protagonismo como fruto de resistência, como forma de consciência. É na

resistência que se minimiza a imposição de formas de vida que atendem apenas às concepções hegemônicas (Almeida Júnior, 2017).

Outra abordagem da mediação é a desenvolvida por Martins (2019a), a qual discute a mediação como categoria dialética a partir das contribuições de Marx e Hegel e argumenta que tal perspectiva ilumina questões essenciais no campo informacional e comunicacional, em especial na conjuntura atual de contradição e desinformação. Nesse âmbito, autoriza-se a percepção das articulações do real lógico e do real histórico, assim como a interconexão necessária e contraditória dos fenômenos que atravessam o objeto informacional (Martins, 2019a).

Por essa perspectiva, a categoria mediação expõe o que se oculta nos fenômenos informacionais, os quais se revelam dialeticamente, e tornam evidentes as relações dialéticas existentes entre a informação, o econômico e o social, a dominação e resistência, também a manipulação e *práxis contra-hegemônica*. O viés dialético sobre a mediação inviabiliza a possibilidade de se conhecer o objeto informacional de modo imediato, isso será possível apenas mediante as articulações históricas, da implicação da informação com a produção da realidade material e simbólica e dos seres sociais (Martins, 2019a).

A partir desse ponto de vista reclama-se a necessidade de cercar os elos que determinam o objeto informacional, os quais compreendem a produção, a circulação, a apropriação e consumo, adotando como prioridade a dimensão histórica do objeto informacional, compreendendo sua função mediadora na organização da vida material e simbólica (Martins, 2019a, 2019b).

2.4 POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS E A AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES

A educação inclusiva, como paradigma de política pública pautado nos direitos humanos, direciona o acesso à educação de grupos historicamente excluídos, apartados do direito à educação junto a seus pares. Nessa perspectiva é preciso reconhecer as diferenças como constitutivas do humano, as especificidades nas quais o sujeito se desenvolve e a convivência com a diversidade em uma escola/universidade com todos e para todos (Pletsch; Souza, 2021).

A educação inclusiva, no entendimento de Rodrigues (2021, p. 18), refere-se ao “[...] direito dos direitos [...] porque educação sem inclusão não poderá levar à densificação dos restantes direitos humanos”. Contudo, é oportuno frisar o fato de que historicamente – no âmbito do sistema educacional – as pessoas com deficiência estavam excluídas do direito à

educação e frequentemente negligenciadas pelos mecanismos de seleção existentes, tornando desafiador o acesso aos níveis mais elevados de ensino (Cabral, 2017, 2018).

Por muito tempo, as pessoas com deficiência eram consideradas inválidas e inúteis, é nesse contexto que emerge a segregação que vai desde o final do século XIX até a década de 1940. Nesse momento histórico, a internação definitiva em instituições fechadas constituía-se um progresso humanitário (Vivarta, 2003).

Em oposição à segregação institucional surge o movimento de integração, que propõe uma inserção parcial do sistema educacional porque prevê serviços educacionais segregados. Nas situações de integração escolar, faculta-se à escola efetuar mudanças, mas é o aluno que precisa se adaptar às exigências da escola. Nesse processo, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção (Mantoan, 2003).

Contudo, a partir da década de 1980, avoluma-se uma inquietação contra os limites da integração, que ganha forma no conceito de sociedade inclusiva e se converte em princípios da política de direitos humanos de organismos internacionais e em direitos legitimados pela Constituição Brasileira (Vivarta, 2003). O objetivo da integração é inserir um aluno – ou um grupo de alunos – anteriormente excluído; em contrapartida, o mote da inclusão é não deixar ninguém de fora do ensino regular desde o começo da vida escolar (Mantoan, 2003).

A escola inclusiva avança ao organizar seu sistema educacional com base nas necessidades dos alunos e ao se estruturar em função dessas, diferentemente da integração em que o aluno se adaptava à escola. A inclusão provoca uma mudança de perspectiva educacional, pois pretende alcançar a todos – não apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender; visa o sucesso de todos na corrente educativa (Mantoan, 2003).

A escola para todos, tal qual propõe a educação inclusiva, constitui-se

[...] um espaço onde a deficiência perde o sentido definitivo atribuído a limitações [...], pois nele o que conta para o desenvolvimento do aluno e a construção do conhecimento é a convivência entre univocidades, singularidades, a liberdade de se fazer na diferença (Mantoan, 2017, p. 45).

As políticas inclusivas tomam corpo mediante a atuação de diferentes atores sociais, quais sejam, instituições especializadas, grupos de pessoas com deficiência e seus familiares, pesquisadores do campo da educação especial, a imprensa (Kassar; Rebelo; Oliveira, 2019). No âmbito das políticas públicas, pela perspectiva inclusiva, destaca-se o Programa Incluir e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Visando fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior, o governo federal instituiu o Programa Incluir. Os referidos núcleos responsabilizam-se pela articulação de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência na vida acadêmica, eliminem barreiras pedagógicas, arquitetônicas e da comunicação e informação, bem como, promovam o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (Brasil, 2013).

No período 2005-2011, o programa efetivou-se mediante chamadas públicas concorrenciais e provocou o início da formulação de estratégias na identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012, a ação foi universalizada para atender a todas as instituições, mediante provisão orçamentária (Brasil, 2013).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reconhece que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e, a partir dessa fragilidade, elabora alternativas para sua superação. A normativa estabelece que a transversalidade da educação especial no ensino superior se realiza por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos estudantes, as quais permeiam o planejamento e a organização de recursos e serviços a fim de promover a acessibilidade em todas as suas dimensões (Brasil, 2008).

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência a acessibilidade compreende a

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015).

A lei citada destaca que a acessibilidade possibilita às pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida desfrutarem com autonomia, facilidade e dignidade, dos produtos e serviços que a sociedade oferece em todas as áreas. A acessibilidade pode ser vista como um ‘direito meio’, que possibilita o exercício dos demais direitos. Trata-se, portanto de um conceito amplo e fundamental para a qualidade de vida e para a segurança. A sensação de pertencer a uma comunidade igualmente relaciona-se com a acessibilidade, a qual permite às pessoas conhecerem o espaço e por esse transitarem com segurança e desenvoltura (Incluir [...], 2020), tornando a acessibilidade essencial na construção da afiliação.

A acessibilidade é necessária para toda a sociedade, composta por crianças, adultos, idosos, obesos, pessoas mais altas e mais baixas que a média ou com problemas temporários de locomoção, contudo, é ainda mais importante para pessoas com deficiência, considerando-se sua vinculação à equiparação de oportunidades e à diminuição de desvantagens. Vale ressaltar que inicialmente acessibilidade designava apenas o ambiente construído, no que se refere a eliminação das barreiras arquitetônicas que obstaculizam a circulação de pessoa com comprometimento na mobilidade. Porém, com o avanço do paradigma inclusivo a concepção se amplia, de modo que se distingue a acessibilidade em seis dimensões (Incluir [...], 2020).

Sassaki (2009) designa seis dimensões de acessibilidade, quais sejam, arquitetônica (eliminação das barreiras físicas), comunicacional (eliminação nas barreiras da comunicação), metodológica (eliminação das barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (eliminação das barreiras nos instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (eliminação das barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (eliminação de preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações).

As concepções adotadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva são fortalecidas pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, (Brasil, 2015), anteriormente citada, a qual visa assegurar e promover em condições de igualdade o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania, que em associação com os programas e políticas governamentais têm contribuído para a democratização do acesso dessa população ao ensino superior.

Ainda nessa esteira de políticas inclusivas, pode-se destacar a lei nº 12.711, sancionada em 2012, conhecida como a Lei de Cotas, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, com a garantia de reservas de vagas a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (50% dessas destinadas a candidatos oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio) e a candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (Brasil, 2012).

Contudo, a reserva de vagas para pessoas com deficiência regulamentou-se mais adiante, com a Lei nº 13.409/2016, que alterou a Lei nº 12.711/2012, cuja nova redação passa a incluir as pessoas com deficiência (Brasil, 2016). Isso posto, a universidade confronta-se com a necessidade de se ressignificar para incorporar atores sociais historicamente excluídos ou marginalizados desse nível de ensino, conforme alerta Cabral (2018).

Embora o objetivo aqui seja esclarecer as políticas inclusivas destinadas a pessoas com deficiência, é oportuno ampliar as discussões e rememorar, de forma sucinta, o processo de

interiorização como via de expansão das universidades; isso naturalmente impeliu a entrada de grupos historicamente excluídos do ensino superior, mostrando-se como um aliado no fomento à inclusão. Um resgate oportuno nesta pesquisa, dado que a UFRB, contexto desta investigação, estabeleceu-se sob esta égide.

Conforme Souza (2016), o programa de interiorização, pautado no desenvolvimento social por meio da educação, constituiu-se um freio no projeto neoliberal com viés mercantilizante, que ganhou força nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso e ocasionou recessão no campo social brasileiro. Souza (2016) entende que a proposta de interiorizar as universidades, historicamente projetadas para os grandes centros, visando atender a um público selecionado, oportuniza o acesso por parcelas da população até então excluídas desses espaços.

Tal propositura ultrapassa modificações geográficas e estruturais das universidades, preconizam inovação na educação superior e a reestruturação de valores e objetivos dessa instituição junto à sociedade. A universidade torna-se, portanto, local de reparação e mobilidade social (Souza, 2016). Na compreensão de Coulon (2013, p. 316) a expansão tecida constitui “[...] uma boa ferramenta de democratização, em complemento às políticas afirmativas que já permitem o acolhimento de populações de estudantes habitualmente ignoradas pelo ensino superior”.

Em 2003, com o objetivo de neutralizar a recessão no campo social e os riscos quanto à mercantilização da educação ocasionado pelo neoliberalismo, o governo institui o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), com representações do Ministério da Educação, Casa Civil, dentre outros. Visando identificar os caminhos para reestruturar, expandir e democratizar a educação superior, a qual encontrava-se em crise nessa ocasião, o GTI estabeleceu medidas que incluem a aplicação de recursos financeiros nas instituições existentes, a ampliação do quadro de docentes, novos mecanismos de ingresso, inclusive para pessoas com deficiência, dentre outros (Souza, 2016).

Nesse contexto, ergue-se o Programa de Expansão da Educação Superior Pública (EXPANDIR) nos anos de 2003 a 2006, e posteriormente, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2006 (Brasil, 2005, 2007). O governo federal, ao reconhecer o papel estratégico das universidades, sobretudo as instituições públicas, para o desenvolvimento econômico e social, instituíram o Programa EXPANDIR, que estabeleceu medidas visando retomar o crescimento do ensino superior público. Assim, criaram-se novas universidades e novos *campi* no intuito de impulsionar a produção do conhecimento e a qualidade de vida nas diversas regiões. Nesse ensejo, várias

universidades⁶ foram criadas; algumas totalmente novas, outras por desmembramento de duas instituições e outras ainda por transformação de faculdades isoladas em universidades (Brasil, 2005).

O REUNI, sancionado pelo Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de criar condições para a ampliar o acesso e permanência na educação superior – em nível de graduação – adota como diretriz a redução de taxas de evasão, ampliação da mobilidade estudantil e ampliação das políticas de inclusão, dentre outras (Brasil, 2007). O programa, cuja participação das universidades foi voluntária, operou como um mecanismo, colocado à disposição das instituições federais para inovar a educação superior brasileira e facultar às universidades a responsabilidade social com o desenvolvimento da nação e com a diminuição das desigualdades de oportunidades educacionais. Como fator limitante, o programa condiciona o financiamento da expansão às diretrizes do Ministério do Planejamento, que nem sempre priorizam a educação (Figueiredo, 2015).

No estado da Bahia, o movimento de interiorização remonta ao século XIX, precisamente a 1859; Dom Pedro II instituiu o Imperial Instituto Baiano de Agricultura (IIBA) – nos municípios de Santo Amaro e São Francisco do Conde – para responder às pressões do setor agrícola que enfrentava uma crise provocada por atraso tecnológico, dificuldades com a mão-de-obra e barateamento do açúcar no mercado internacional. A crise impulsionou o governo do império a constituir unidades do IIBA em diversas regiões do país (Lins; Machado; Paiva, 2010).

O século XIX foi um período fértil de pesquisas no campo da agropecuária, em especial na Europa. O IIBA, como escola, difundiu essas pesquisas europeias exitosas quanto a técnicas de plantio e variedades de cana de açúcar utilizadas, as quais contribuíram positivamente para as lavouras da Bahia e consequentemente para com a economia do estado. No século XX (1938) definiu-se mudança da escola para o município de Cruz das Almas, a qual se efetivou no ano 1942. Em 1967 a Escola Agronômica da Bahia vinculou-se à UFBA, que adotou um novo regimento e estrutura de cursos a partir de 1970, fortalecendo seu papel fundamental na formação profissional e no desenvolvimento científico para a agropecuária no estado (Lins; Machado; Paiva, 2010).

⁶ As universidades federais implantadas a partir do EXPANDIR são: A Universidade Federal do ABC, as universidades federais da Grande Dourados e do Recôncavo da Bahia, oriundas de desmembramentos. Também a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, a Universidade Federal do Semiárido, a Universidade Federal de Alfenas, a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre. Por essa ocasião, igualmente destinou-se recursos a duas outras universidades federais – a do Vale do São Francisco e a do Tocantins, o que permitiu sua implantação efetiva (Brasil, 2005).

Por fim, em 2005, a UFRB é instituída como resultado da mobilização da comunidade regional e torna-se um marco para o ensino superior na Bahia, por ser a primeira universidade federal no interior da Bahia. A adesão ao REUNI, em 2007, trouxe novas possibilidades para o crescimento e consolidação da UFRB. O programa garantiu os recursos necessários para investimentos em estrutura física, contratação de docentes e servidores e a criação de novos cursos. Ampliaram-se as políticas de acesso e permanência, o que resultou no fortalecimento do projeto de uma universidade inclusiva e solidária, um espaço de geração de conhecimento e participante do desenvolvimento da sociedade em que está inserida (Lins; Machado; Paiva, 2010).

Em que pese o mérito dessas políticas, Pletsch (2011) pondera que enquanto ampliam-se as políticas focalizadas de inclusão, continua-se a excluir o sujeito, considerando-se que o discurso em prol dos direitos educacionais e sociais das pessoas com deficiência promete equidade de oportunidades, contudo, negligenciam-se a igualdade de condições. Embora se reconheçam os direitos individuais, não há responsabilização no tocante às condições sociais que determinam as desigualdades socioeconômicas e de poder, perspectiva que imputa ao sujeito o sucesso ou o fracasso (Pletsch, 2011).

As medidas inclusivas de menor diferenciação no acesso adotadas pelo governo tonificam a necessidade de se discutir a permanência dos estudantes, dado que houve uma transformação de caráter da universidade ao adotar a inclusão via educação. Notadamente é benéfico refletir quanto à ressignificação dos objetivos dessa instituição, que a essa altura ultrapassa o lugar de produção de conhecimento científico para ocupar o de reparação e de mobilidade social (Souza, 2016). Adensa essas ponderações as ideias de Coulon (2013), que reputa a universidade como um campo de batalha por excelência, o qual precisa abrir o debate, não apenas sobre as questões científicas – sua razão natural de existir – mas também sobre todas as questões da sociedade.

No âmbito internacional destaca-se a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)⁷, agência supranacional, cujo objetivo é não deixar ninguém para trás, fornece a oportunidade única de construir sociedades mais inclusivas e equitativas, a qual deve ser o resultado de sistemas de educação inclusivos. O quarto Objetivo de Desenvolvimento

⁷ Em 2015, o Brasil e diversos países comprometeram-se com uma estrutura renovada para o desenvolvimento sustentável ao adotar a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A agenda reconhece as ações que os indivíduos, comunidades e governos precisam tomar para assegurar o bem-estar da população e do planeta e promover desenvolvimento social e humano, proteção ambiental, prosperidade econômica e equidade. Educação inclusiva de qualidade é um objetivo em si e um meio para alcançar os demais objetivos.

Sustentável dessa agenda – sobre educação – clama por educação inclusiva e equitativa de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos até 2030 e enfatiza inclusão e equidade como alicerces para educação e aprendizagem de qualidade. Esse objetivo reivindica a construção e atualização de instalações educacionais que proporcionem um ambiente inclusivo para todos (Manual [...], 2019).

O desenvolvimento de políticas inclusivas e equitativas requer reconhecer que as dificuldades dos estudantes emanam do próprio sistema educacional. O reconhecimento que se propõe deve perceber as diferenças de cada um não como problemas a serem resolvidos, longe disso, mas como oportunidades para democratizar e enriquecer a aprendizagem. As diferenças, nesse cenário, devem se constituir agentes catalisadores de mudanças para a inovação, que beneficiam a todos os estudantes. Nesse ponto, importa frisar que a equidade visa garantir que existe uma preocupação com justiça/processos justos e compreender a educação de todos os estudantes como de igual importância (Manual [...], 2019).

O processo de democratização do acesso ao ensino superior, assegurado pelas políticas públicas inclusivas, provocou uma modificação progressiva do perfil do estudante universitário brasileiro. Os novos públicos que ingressaram na universidade nem sempre possuíam o nível requisitado associado com o domínio de hábitos culturais e sociais que favorecesse a entrada na vida universitária. São estudantes de meios sociais em que a formação universitária não se configura como um caminho natural, muitas vezes procedem de famílias com baixa escolarização, fatores que minimizam as possibilidades de troca de experiências universitárias (Coulon, 2017; Teixeira; Coulon, 2015).

Isso posto, a democratização do acesso ao ensino superior não se fez acompanhar de uma democratização do acesso ao saber. A desigualdade das chances de acesso ao saber permanece um fenômeno persistente e inquietante, sobretudo no primeiro ano da graduação, aspecto que desloca a problemática do ingresso na universidade para ali permanecer e alcançar o sucesso no percurso formativo. O êxito nessa trajetória – identificada como afiliação estudantil – caracteriza-se pela compreensão e utilização dos numerosos códigos institucionais e intelectuais. Nesse processo, a consolidação do pertencimento institucional se constitui condição necessária para a permanência do estudante (Coulon, 2017, 2008).

A necessidade de afiliação afeta a todos os estudantes, contudo, para aqueles com deficiência a trajetória é mais árdua, dado o acúmulo das dificuldades impostas pela deficiência e as enfrentadas pelos demais. Acrescenta-se que ainda é usual submeter os estudantes com deficiência ao mesmo itinerário formativo elaborado para estudantes sem deficiência, circunstância a qual fragiliza a construção da afiliação e, paralelamente, reivindica desse

segmento estudantil a tenacidade para sobrepujar as barreiras e estigmas associados à deficiência (Oliveira; Pimentel, 2020).

A presente investigação ampara-se na perspectiva de Coulon (1995a, 1995b, 2008, 2013, 2017) sobre a afiliação. A pesquisa do teórico, realizada na França, nos anos 1984 a 1989, debruçou-se nos mecanismos que estão em jogo nos fracassos e evasões dos estudantes no decorrer dos primeiros meses depois da chegada à universidade. As ponderações do autor tangenciam os desafios enfrentados pelos estudantes desde a sua entrada até a sua completa afiliação, institucional e intelectual, a qual atravessa a passagem dos três tempos: estranhamento, aprendizagem e afiliação, aspectos que serão abordados detalhadamente adiante.

Coulon (2008) adota o método etnográfico para o desenvolvimento da pesquisa, que considera os fatos sociais como realizações práticas e não como coisas. A etnometodologia é uma corrente da sociologia americana desenvolvida a partir dos anos 1960 e se apresenta com fortes aproximações com a sociologia interacionista e com a Escola de Chicago em Sociologia (Coulon, 2017).

A referida pesquisa desenvolveu-se com os estudantes da Universidade Paris 8, uma instituição inovadora do ponto de vista pedagógico, que recebe estudantes com *baccalauréat*, trabalhadores sem *baccalauréat* e imigrantes. Na França, o *baccalauréat* é uma certificação recebida após a realização de um exame realizado ao término do ensino médio e que dá acesso ao ensino superior. Na investigação adotou-se a hipótese de que os estudantes que não conseguissem se afiliar acabariam fracassando. No entanto, esse fracasso não afeta apenas os estudantes identificados como fracos, mas afeta igualmente os estudantes com êxito no ensino médio (Coulon, 2008).

Destaca-se que, apesar das diferenças presentes no sistema universitário do Brasil e da França, as variáveis que constituem a construção da afiliação são comuns e podem ser aplicáveis a qualquer contexto. No tocante às similitudes, o processo de democratização do acesso ao ensino superior na França é uma realidade desde a metade dos anos de 1960, sobretudo a partir dos anos 1985. No Brasil, esse processo vem se desenvolvendo com ênfase nas duas últimas décadas, e o aumento no número de instituições, os novos tipos de formação e o contingente de estudantes matriculados são indicadores potentes dessa expansão do ensino superior brasileiro. Desse modo, ambos os países têm experienciado os desafios inerentes do processo de democratização (Coulon, 2013, 2017).

Na elaboração do conceito de afiliação o autor fundamenta suas discussões na articulação do conceito de membro utilizada por Harold Garfinkel, com o conceito de *habitus*

construída por Bourdieu. A partir de concepções etnometodológicas, a noção de membro em Coulon (2017) atravessa o conhecer em detalhes as sutilezas das relações sociais, comprehende dominar e compartilhar ativamente a linguagem natural e comum do grupo.

Os estudos etnometodológicos de Harold Garfinkel trazem uma nova concepção para a noção de membro, a qual constitui-se o cerne para o entendimento da etnometodologia. O termo membro não é empregado com referência a uma pessoa, antes reporta-se ao domínio da linguagem natural; as pessoas ao expressar a linguagem natural estão envolvidas na produção objetiva e exposição objetiva de conhecimento de senso comum de atividades cotidianas como fenômenos observáveis e relatáveis. As práticas da linguagem natural exibem de alguma maneira os fenômenos nas particularidades da fala para os falantes e ouvintes, os quais são exibidos em descrições adicionais como comentários, perguntas e outras maneiras de narrar. Os estudos da etnometodologia referendam que as atividades pelas quais os membros produzem e gerenciam situações de afazeres cotidianos organizados são idênticas aos procedimentos empregados pelos membros para tornar essas situações relatáveis (Garfinkel, 2018; Garfinkel; Sacks, 1986).

Bourdieu (2007, p. 191) comprehende *habitus* como “[...] sistema de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”. O conceito de *habitus* rompe com as interpretações deterministas e unidimensionais das práticas, busca recuperar a noção ativa dos sujeitos como produtos da história de todo campo social e de experiências acumuladas no curso de uma trajetória individual. Os *habitus* individuais, resultado da socialização, são constituídos em condições sociais específicas, por diferentes sistemas de disposições produzidos em condicionamentos e trajetórias diferentes, em espaços tais como o grupo de amigos, o trabalho, a escola (Setton, 2002).

O estatuto de membro capacita o indivíduo a produzir objetivamente o saber do senso comum de seu grupo e esse conhecimento vulgar propicia compreender e produzir o fenômeno cotidiano da ordem social. Um membro competente é capaz de categorizar o mundo da mesma maneira que os demais membros. No sentido etnometodológico, a operação de categorizar capacita o membro a interpretar de forma incessante no cotidiano, além de facilitar o desenvolvimento de uma inteligência prática do mundo social, a qual, por sua vez, capacita-o a viver juntos e coproduzir o mundo (Coulon, 2017).

A construção da afiliação para Coulon (2008) procede da mobilização do sujeito para novas aprendizagens ante o novo contexto da vida universitária, a qual reivindica do recém-

ingresso a capacidade de desenvolver a competência de buscar e dominar a informação. Desse modo, Sampaio e Santos (2015) endossam que a noção de membro interessa à compreensão do processo de afiliação à medida que os atores desenvolvem determinadas tarefas ao se depararem com um novo contexto, como elaboram as ações em determinado grupo no intuito de conseguirem se tornar membros.

Para tornar-se membro competente da comunidade o aluno precisa forjar para si um *habitus* de estudante, cuja essência refere-se a um

[...] princípio de reconhecimento entre pares cujas características por vezes, infinitesimais - maneiras de falar, posturas corporais, detalhes vestimentários – ‘transpiram sem terem necessidade de serem enunciadas ou exibidas com grande estardalhaço. No fundo o *habitus* é um princípio silencioso de cooptação e reconhecimento que opera as classificações, em primeiro lugar escolares e depois sociais. Na medida em que as posições sociais são, pelo poder silencioso do *habitus*, inscritas nas disposições corporais, os indivíduos que as compartilham conseguem se reconhecer e se aglutinar, procurando a homogeneidade’ (Coulon, 1995b, p. 151-152).

A aquisição do conjunto de competências novas que constituem um membro não se ancora na assertiva de que o *habitus* de estudante é estabelecido de uma vez por todas, uma vez que a cultura da comunidade se renova constantemente, é movente e cumulativa. Assim, a construção da afiliação é um processo sempre em construção, está sempre por se fazer, nunca está perfeitamente acabado, o que torna provisório o *status* de estudante. A afiliação constrói um *habitus* de estudante que possibilita o reconhecimento como tal, oportuniza a sua inserção no universo social e mental com referências e perspectivas comuns de seus pares (Coulon, 2008, 2017).

A afiliação ultrapassa a adaptação e a integração, refere-se à aprendizagem da autonomia pela ativa participação em uma tarefa coletiva, transformando o mundo desconhecido da universidade, em um primeiro momento, em um universo familiar. Por isso, comprehende um significativo esforço na apreensão dos códigos do ensino superior, cristalizado nas regras e na assimilação da rotina acadêmica, bem como na habilidade de evidenciar o domínio dessas regras; é necessário provar que se tornou igual aos demais (Sampaio; Santos, 2015; Coulon, 2008).

A exibição das competências assimiladas constitui-se os denominados marcadores de afiliação, os quais não se reduzem à avaliação formal, essa se manifesta em diferentes aspectos, os quais incluem operações informais, tais como a maneira de se expressar, a inteligência prática para saber contornar as demandas que lhe são confrontadas, para identificar, colocar e resolver problemas do cotidiano universitário. A nova jornada – que se inicia com a matrícula

na universidade o aluno – desfruta da liberdade de descobrir seu próprio caminho, em que será desafiado a tomar conta de si mesmo (Coulon, 2008).

Coulon (2008, p. 61) adverte que – ao ingressarem no ensino superior – os universitários “[...] ainda não são estudantes: mesmo se desejam tornarem-se estudantes de pleno direito, eles são simplesmente ‘demandantes’ ao ensino superior”. Para se forjar estudante, o ritual de passagem do ensino médio ao ensino superior constitui-se uma transição delicada, na qual o sujeito se expõe a um mundo completamente novo; dada essa complexidade, tal transição não se configura uma continuidade do ensino médio. A aquisição da condição de estudante é fundamental, pois, dessa destituído, os desafios do ensino superior tornam-se ainda mais complexos, uma vez que a rotina acadêmica exige um perfil de autonomia e confiança que somente são possíveis de alcançar por aqueles que atingem a afiliação (Oliveira; Pimentel, 2020; Teixeira; Coulon, 2015).

A afiliação à vida acadêmica abrange rupturas simultâneas com o passado imediato, a universidade é uma experiência de estranhamento radical. Tem-se a ruptura psicopedagógica; a relação pedagógica entre professor e aluno é reduzida, uma vez que nesse espaço o período de tutelamento da escola é substituído pela aprendizagem autônoma, faz-se necessário a elaboração de uma nova forma de lidar com o saber, até porque o saber e a linguagem na universidade se organizam de forma diferente do ensino médio (Coulon, 2008).

A ruptura geográfica é igualmente um aspecto significativo, pois o espaço da universidade é bem maior que o da escola, aspecto que contribui para a desorientação. A considerada imensidão da universidade, comparada ao tamanho ínfimo da escola, dificulta aos alunos encontrarem a sala de aula com facilidade e os demais espaços – como o colegiado dentre outros – até porque a prática de ser informado por alguém onde deve ir e o que deve ser feito precisa ser substituída pelo hábito de ler cartazes e avisos indicativos; essa é uma habilidade que precisa ser desenvolvida na assimilação das rotinas (Coulon, 2008).

A relação com o tempo modifica-se, a temporalidade vivenciada na universidade difere do ensino médio; o volume semanal de horas é mais intenso e na universidade o tempo é fracionado em semestres e não contínuo (anual), exigindo-se do aluno habilidade para lidar com provas em momentos diferentes do habitual. Outro fator que diverge da escola é a composição das classes; são novos colegas a cada disciplina e horário, mudança essa que torna difícil o apoio mútuo nos momentos delicados (Coulon, 2008).

Ao entrar na universidade o aluno perde de vista os melhores companheiros de colégio e o sentimento é de solidão até se criar uma rede de relacionamento. Além de vivenciar a solidão, o recém-ingresso também passa a se perceber como um intruso naquele espaço, no

sentido de ocupá-lo sem ter sido convidado, destituído de direitos, alguém deslocado, sem alguma familiaridade com a instituição e seus pares (Coulon, 2008).

Além das rupturas simultâneas, destaca-se que muitos jovens que ingressam na universidade desconhecem o seu funcionamento e do que é requisitado na vida universitária, dado que, em muitos casos, são oriundos de famílias sem tradição acadêmica – geralmente são os primeiros a inaugurar o ensino superior na família. A ausência de preparação para entrar na universidade – acesso à leitura de textos densos, domínio de línguas estrangeiras, familiaridade com equipamentos tecnológicos – obstaculiza a construção da afiliação (Souza; Santos, 2014).

O depoimento a seguir evidencia o impacto das rupturas acima elencadas.

- Para mim, os quinze primeiros dias foram os mais duros, havia muita coisa para ser feita ao mesmo tempo, era necessário matricular-se nos cursos, o que não era fácil, depois pegamos o ritmo, eu acho que é tudo muito diferente do colégio. [...]

- Aqui temos que nos virar sozinhos, em geral, no colégio não precisamos nos ocupar com a secretaria, as aulas são pré-determinadas, os professores a mesma coisa, nos dão tarefas para fazer, mas aqui é outra maneira de trabalhar (Coulon, 2008, p. 102).

Em razão das dificuldades que perpassam a afiliação, não se trata de um processo natural; antes, tal processo assemelha-se à aprendizagem de um ofício – o de estudante. O recém-ingresso deve perseguir o *status* de estudante para alcançar o sucesso e, concomitantemente, evitar a eliminação ou desistência. O sucesso, em Coulon (2008), reporta à legitimidade que a universidade faculta aos estudantes que aprenderam suas regras e assimilaram sua rotina e códigos.

Dada a complexidade da aquisição da condição de estudante, Coulon (2008) referenda que as adversidades experienciadas pelos estudantes não devem se constituir um problema particular do aluno, sua proposta integra a pedagogia da afiliação, na qual a instituição deve corresponibilizar-se com o processo de afiliação do estudante à cultura universitária, consubstanciado em ofertas institucionais; do contrário, os riscos de insucesso e abandono intensificam-se no primeiro ano (Coulon, 2008, 2017; Matos; Sampaio, 2013).

A pedagogia da afiliação desenvolvida por Coulon (2008) apoiava-se na escrita cotidiana e a aprendizagem da metodologia documental. A elaboração de um diário de afiliação com acompanhamento pedagógico de um professor no qual os estudantes deveriam escrever todos os dias durante o primeiro trimestre de seu ingresso na universidade. O diário contribui para a construção do hábito da escrita, instrumento essencial para o percurso universitário. A disciplina metodologia para os ingressos se constitui uma vantagem decisiva que permite a

aprendizagem dos recursos documentais das bibliotecas, aprimoramento da leitura, da memória e a organização de seu trabalho acadêmico (Coulon, 2017).

Para colaborar na pedagogia da afiliação, a universidade precisa adotar medidas que favoreçam essa trajetória, uma vez que seu desafio compreende equacionar lacunas históricas demarcadas pela exclusão de segmentos minoritários e, para tanto, é necessário diligenciar ações como a flexibilização curricular, alterações no âmbito das metodologias de ensino, na adaptação de materiais, na flexibilização do tempo a fim de assegurar a permanência material e simbólica (Oliveira; Pimentel, 2020).

Esclarece-se que permanecer, na concepção de Santos (2009), tem o caráter de existir em constante fazer e ser sempre transformado, indica imersão no tempo, nas possibilidades de transformação e formação no tempo por meio da troca e construção de saberes, na relação com o diverso. A autora defende que a permanência apresenta dupla condição – a material diz respeito às condições físicas e econômicas para/de estar na universidade; e a simbólica refere-se às questões ligadas ao pertencimento, à sensação de familiaridade, aos meios designados para manter-se na universidade.

Dialogam nessa vertente Souza e Santos (2014, p. 79), ao afirmarem que “Não basta apenas ter a bolsa, poder tirar a xerox, alimentar-se, é preciso sentir-se membro da universidade. Esta condição simbólica, que perpassa as condições materiais, é na verdade a base delas”. Por isso, pode-se afirmar que há uma relação de retroalimentação nos conceitos de permanência e afiliação, a condição para a permanência é tornar-se membro e a condição de membro somente é alcançada quando se está afiliado (Souza; Santos, 2014).

Dessa forma, em lugar de esperar que o recém-ingresso chegue pronto, dominando as competências comuns à vida universitária - deve criar espaços e momentos iniciais que funcionem como um primeiro estágio com o propósito de preparar o espírito dos estudantes para os desafios da construção de um saber mais completo, o qual se distingue daquele a que estavam acostumados com o aprendizado escolar (Souza; Santos, 2014).

Sampaio e Santos (2015) entendem que levar em consideração as dificuldades postas para os novos estudantes pode resultar em medidas simples de acolhimento, acompanhamento e orientação, mas que precisam de postura firme, decisão de caráter institucional e comprometimento da comunidade docente. Assim, a universidade precisa conhecer seu público, composto por etnias diversas, de diferentes origens sociais, e, inclusive, por pessoas com deficiência, as quais necessitam de auxílio na trajetória da afiliação mediante o acompanhamento até a conclusão do nível superior (Sampaio; Santos, 2015; Vasconcelos; Sampaio, 2013).

A discussão em torno da afiliação e da permanência, segundo Oliveira e Pimentel (2020), reivindica à universidade o acompanhamento e o estudo sistemático do percurso acadêmico de seus estudantes, aspecto que deve ser uma tarefa imperativa à gestão de suas políticas, associado ao redesenho de suas ações, as quais devem efetivar medidas que resultem no desvio de situações de prolongamento ou abandono dos cursos por parte dos estudantes. Nessa linha, Ferreira (2007) endossa a necessidade de organizar e implementar respostas educativas que oportunizem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva, aspectos que integram as dimensões arquitetônicas e atitudinais da acessibilidade.

As evoluções experimentadas pela universidade têm contribuído para modificar sua identidade histórica, por não haver desenvolvimento social sem o desenvolvimento dos sistemas universitários e dos centros de pesquisa científica. O papel da universidade é histórico nas transformações do mundo de amanhã, assim, a instituição deve ser pensada com cautela, ponderação e harmonia (Coulon, 2013). Na condição de motor do desenvolvimento tecnológico, econômico e cultural a universidade deve estar atenta ao desenvolvimento social, uma vez que “[...] não pode haver desenvolvimento sem democracia e sem o acesso de todas as camadas sociais a uma melhor qualidade de vida” (Coulon, 2013, p. 317).

Nesse rol de discussões, uma pesquisa desenvolvida por Anache e Cavalcanti (2018) indicam que na história educacional das pessoas com deficiência os estudantes imputam a si as dificuldades de aprendizagem nas aulas e atribuem o fracasso à deficiência; por outro lado, o êxito resulta da capacidade do estudante de superar os obstáculos, minimizando a responsabilidade da instituição em ofertar melhores condições de ensino para esses estudantes. A proposta da pedagogia da afiliação proposta por Coulon (2008) opera em posição antagônica ao sugerir um esforço agrupado de forças que auxiliem na trajetória da afiliação.

Notadamente ratifica-se a necessidade de abordar questões que ultrapassam o acesso, mas que também salientem os auxílios necessários para a permanência dos estudantes. Na implantação da pedagogia da afiliação destaca-se a prática da orientação acadêmica, a qual comprehende o acompanhamento sistemático do estudante em seu percurso universitário. A orientação constitui-se um suporte socioinstitucional para o desenvolvimento de solidariedades em torno do processo de afiliação dos ingressos, a fim de assegurar condições de igualdade no exercício de seus direitos e responsabilidades na vida acadêmica (Matos; Sampaio, 2013; Oliveira; Pimentel, 2020).

O objeto de ação da orientação é a afiliação, uma vez que esse dispositivo de aprendizagem permite o estruturamento das relações entre estudantes e agentes institucionais, instrumento por meio do qual um *habitus* se constitui (Matos; Sampaio, 2013). Assim,

conforma-se a orientação acadêmica como uma estratégia privilegiada de enfrentamento das adversidades ocasionadas pelo estranhamento da vida universitária à proporção que faculta a aprendizagem e partilha de impressões, dúvidas, sentimentos (Sampaio; Santos, 2015).

Aprender o ofício de estudante implica transcender a condição de aluno à estudante, e, apoiando-se na noção de ritos de passagem de Van Gennep, Coulon (2008) propõe três tempos, quais sejam – estranhamento, aprendizagem e afiliação, os quais correspondem ao enfrentamento e superação das dificuldades experienciadas na vida universitária. Inicialmente, no tempo de estranhamento, remete às primeiras semanas na instituição – o aluno se depara com um novo universo distante de seus referenciais familiares, dos colegas e professores do ensino médio. O trilhar dessa nova jornada requer que o aluno esqueça as referências que conhece bem, tais como a escola, a família (Coulon, 2008).

Nesse contato inicial com a universidade, os entrevistados por Coulon (2008, p. 72) a descrevem como “[...] feia, sem vida, desanimada, fria, sinistra [...] ‘Um verdadeiro labirinto onde toda hora nos perdemos’, ‘um formigueiro onde se anda para todos os lados’. Outro aspecto que marca o estranhamento é a necessidade de se adotar uma nova posição; o universo colegial se colocava a serviço do interlocutor ao dispor de informações antecipadas; no sistema universitário o estudante assume a posição de ator principal, precisa responder por si e busca os elementos necessários para sua investidura (Coulon, 2008).

Após as rupturas e mudanças de códigos, inicia-se o tempo de aprendizagem no qual o aluno enfrenta dúvidas e incertezas, o passado da escola não existe mais e o futuro ainda não está constituído. Embora não se repute ao aluno a condição de membro efetivo da universidade, a angústia experienciada no tempo de estranhamento aos poucos cede espaço para uma familiarização progressiva com a instituição, uma adaptação aos códigos e o início do trabalho intelectual, aspectos que devem culminar na condição de membro. A fragilidade nos vínculos estabelecidos pelo aluno, associada ao ambiente pouco acolhedor das instituições, que provoca no aluno o sentimento de estrangeiro, experienciada no tempo de aprendizagem e no tempo de estranhamento potencializa os riscos de evasão (Coulon, 2008).

Por fim, no terceiro tempo da afiliação se comprehende os trâmites que cadenciam a vida do estudante – a matrícula nos cursos, a entrega dos trabalhos no prazo determinado, a compreensão do ritmo próprio das múltiplas regras da vida de um estudante e compreender sua ordem temporal. A afiliação auxilia a construção de um *habitus* estudantil, o aluno passa a ser estudante, condição que o habilita para jogar e *desjogar* com as regras da instituição, ou seja, adquire a competência para manipular e transgredir as regras estabelecidas em seu benefício, bem como utilizá-las na construção individualizada de seu percurso. Também é capaz de

explorar por completo as regras a ponto de elaborar novas aplicações oriundas de interpretações provisórias (Coulon, 2008).

O estudante afiliado não é mais um estrangeiro, converte-se em um nativo que sabe transformar as inumeráveis instruções do trabalho intelectual em ações práticas; domina a prática das regras. O estatuto de membro competente implica a adoção da cultura exigida que lhe permite atribuir o mesmo sentido às mesmas palavras e os mesmos comportamentos que seus pares, isso porque a condição da afiliação implica a aquisição da fluência fundamentada na atualização dos códigos que transformam as instruções do trabalho universitário em evidências intelectuais (Coulon, 2017).

Na afiliação, o estudante entende o que não é dito, enxerga o que não é mostrado porque consegue naturalizar o ambiente que antes lhe era estranho. A familiaridade com as práticas universitárias nem sempre é atingida por todos e seu alcance é progressivo. O sucesso alcançado na afiliação habilita o estudante a criar a equivalência entre regra e o problema prático, devido à identificação de marcadores acadêmicos substanciados nos códigos invisíveis que acompanham a vida de um estudante (Coulon, 2008, 2017).

Outro significativo aspecto para o alcance da afiliação é empreender na vida universitária munido de perspectiva, do contrário o novo aprendiz se avizinha ao temido fracasso. Isso porque ser estudante é uma situação escolhida, implica se engajar no projeto de estudar e o foco nesse objetivo aponta para a perspectiva, à qual é uma condição para se tornar estudante (Coulon, 2008).

A condição de membro, na afiliação, permite o compartilhamento das práticas locais e interativas, assim como a instalação das rotinas na vida intelectual. Sampaio e Santos (2015) detalham que para o estudante afiliado a competência torna-se uma rotina; possui todas as características de um membro, as tarefas acadêmicas são desenvolvidas sem estranhamento, o que implica o desenvolvimento de ações cotidianas de forma automática, natural.

A duração da passagem entre os tempos varia para cada estudante, pois cada um segue seu próprio ritmo. Os dois primeiros tempos são os momentos de maior instabilidade para o estudante, uma vez que rompem com o passado recente, mas não possuem um lugar seguro nesse novo espaço, constituem-se os primeiros passos para decifrar os códigos implícitos, conhecer as regras. Nesses tempos, a angústia inicial aos poucos cede espaço para uma progressiva familiarização com os códigos, com a estrutura institucional e o início do trabalho intelectual (Coulon, 2008; Souza; Santos, 2014).

Os procedimentos que os sujeitos constroem para lidar com as adversidades experimentadas na vivência universitária são denominadas por Coulon (1995b) de

etnométodos, os quais constituem procedimentos relevantes na trajetória da afiliação. A aprendizagem humana é sempre constitutiva desses etnométodos, referem-se aos detalhes da vida cotidiana que auxiliam na interação com os outros – de uma simples saudação até debates elaborados (Coulon, 2017).

A iniciação científica constitui-se um etnométodo à medida que auxilia o aluno no desenvolvimento de competências e posturas indispensáveis à vida universitária; trata-se de um espaço privilegiado de aprimoramento da prática acadêmica, mediante aprendizagem coletiva e desenvolvimento de planos de trabalho. Esse etnométodo opera como estratégia de sobrevivência, por favorecer a formação do aluno enquanto pesquisador dotado com competências acadêmicas e aprovisiona uma rede de apoio formada por colegas de pesquisa e pelo professor-orientador e, em paralelo, viabiliza o despertar de talentos e vocações para o campo científico (Souza; Santos, 2014; Cabrero; Costa, 2010).

Nessa linha argumentativa, Gomes, Jesus e Santos (2020, p. 17) consideram a iniciação científica como uma “[...] das mais importantes ações de mediação pedagógica na formação acadêmica, que se destaca por introduzir o discente no campo do conhecimento especializado, aprofundando o seu domínio em relação à literatura científica e sua competência para o debate e trabalho colaborativo”. Para as autoras, trata-se de importante apoio na formação acadêmica ao favorecer o aprofundamento do conhecimento em torno das metodologias científicas, ao instigar e realizar debates sobre fenômenos sociais e, também auxiliar no exercício do pensamento crítico.

A experiência de pertencer a um grupo de pesquisa, no entendimento de Gomes (2013), facilita a clara compreensão do *modus operandi* da ciência, na assimilação do universo científico ligado ao fazer profissional da graduação do discente, assim como oportuniza a cooperação entre os membros do grupo na produção acadêmica. Nesse espaço, a interação dos alunos entre si e com os demais pesquisadores – para definir rumos da pesquisa ou solucionar impasses – prepara o estudante para a produção acadêmica conjuntamente com os demais profissionais (Cabrero; Costa, 2010).

A prática da pesquisa também auxilia o estudante a lidar com o cumprimento de prazos, com o intuito de finalizar a investigação científica dentro do cronograma previsto, também para aproveitar oportunidades de divulgação do trabalho, nos eventos acadêmicos, os quais têm data para inscrição e apresentação das comunicações orais e painéis (Cabrero; Costa, 2010). Notadamente, esse aspecto relacionado a respeitar prazos e publicação de comunicações científicas aparelham sobremaneira a trajetória da afiliação.

O espaço da iniciação científica, portanto, ultrapassa a produção do saber científico, não se trata da mera promoção de processos cognitivos; transita na socialização dos estudantes no estabelecimento dos vínculos, na construção laços de convivência e afeto que impactam o desenvolvimento do sentimento de pertença no estudante e minimizam os percalços resultantes de suas trajetórias no mundo da educação. Nesse espaço de construção, o estudante aprende a desenvolver autonomia e se autoriza na vida intelectual avançando na aprendizagem da leitura, aspectos que concorrem para a construção da dupla afiliação – a institucional e a intelectual (Silva; Sampaio, 2013; Coulon, 2008).

Gomes (2013, p. 412) endossa que os grupos de pesquisa, de estudo e de leitura operam como “[...] circuitos de interlocução acadêmica, de expansão do conhecimento e também de construção do sentimento de pertença ao campo científico e à área profissional”. Desse modo, o espaço de aprendizagem colaborativa propiciado nos grupos de pesquisa consolida elementos constitutivos da afiliação, sobretudo as relacionadas ao domínio intelectual.

Os aspectos imbricados na iniciação científica favorecem o estudante se tornar membro da instituição universitária, uma vez que necessita manejá-la com eficácia as regras que organizam a vida social e intelectual no cotidiano universitário, dimensões que se relacionam com a afiliação institucional e a intelectual, respectivamente. A afiliação institucional refere-se ao domínio dos aspectos administrativos e institucionais; a intelectual contorna o domínio das exigências acadêmicas e os métodos de construção de saberes. Enquanto a primeira é adquirida de forma mais definitiva, a segunda apresenta-se inicialmente no final do primeiro semestre e nunca será finalizada, trata-se de um processo contínuo de recomeço e confirmação (Coulon, 2008).

2.5 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA NO PROCESSO DE AFILIAÇÃO ESTUDANTIL

A biblioteca universitária - instância da universidade que trabalha com conteúdo da ordem do simbólico (informações), traz subjacente à sua missão mais explícita relativamente ao apoio as atividades de ensino, pesquisa e extensão, o compromisso de atuar em ações mediadoras e facilitadoras do processo de afiliação dos estudantes ao mundo acadêmico (Gomes; Santos, 2013).

O uso competente da biblioteca universitária é uma demonstração da afiliação intelectual, a qual reivindica ao estudante habilidades relativas à pesquisa documental no sistema utilizado pela biblioteca, a destreza de localizar o material desejado nas estantes,

conhecer e aplicar eficazmente as regras do empréstimo domiciliar, dentre outras particularidades. O domínio desses aspectos assegura o êxito desse tipo de afiliação (Coulon, 2008).

Relativamente à pesquisa documental, faceta crucial no desenvolvimento da afiliação intelectual, não raro os estudantes apresentam dificuldades. Na pesquisa de Coulon (2008, p. 255), uma estudante admite essas dificuldades ao afirmar:

Achei que não conseguia nunca. É tão complicado buscar uma informação mínima. Procurei em todos os dicionários e enciclopédias que tinham uma relação com os autores. Depois de incomodar duas vezes a pessoa responsável pelas informações, eu acabei encontrando três linhas sobre o autor.

Esse depoimento, carregado de frustração e impotência, ante as dificuldades no acesso à informação científica, demonstra que a falta de perícia no manejo da biblioteca reverbera na escassez de informações localizadas, cenário que inviabiliza o percurso de se forjar estudante.

Embora a citação destaque a pesquisa realizada com estudantes sem deficiência no contexto da Universidade de Paris 8, França, cabem aqui reflexões aplicadas à realidade das bibliotecas no Brasil e no contexto da pessoa com deficiência. Isso posto, o destaque será sobre como a falta de proximidade com a biblioteca impacta o manejo adequado desse dispositivo, o mérito do serviço de referência e da capacitação da equipe da biblioteca nesse cenário.

Iniciando-se pela questão da falta de proximidade com a biblioteca, observa-se que a biblioteca universitária rivaliza com a herança da ausência de políticas públicas consistentes sobre as bibliotecas escolares. Ressalta-se a carência de bibliotecas no ensino fundamental da rede pública em geral, realidade intensificada nas regiões norte e nordeste. A gestão dessas bibliotecas, em muitos casos, desenvolve-se desprovida da presença do bibliotecário, o profissional capaz de realizar a mediação adequada (Araújo, 2021).

Dessa forma, as bibliotecas com o funcionamento precarizado equiparam-se, portanto, a salas de leitura. Consequentemente, ao ingressar na universidade, os estudantes confrontam-se com dificuldades para usufruir da riqueza de informação e conhecimento disponíveis na biblioteca, em razão da falta de familiaridade com os espaços e funções desta instituição, naturalmente destituídos de habilidades básicas na busca e uso da informação (Araújo, 2021; Campello; Barbosa; Proença, 2018).

Em anos recentes, o desmonte da biblioteca pública constitui-se outro fator crítico a ser equacionado. Nos anos 2015 a 2020, o Brasil perdeu quase 800 (oitocentas) bibliotecas públicas, dado o fechamento do Ministério da Cultura nesse período (Desmonte [...], 2022). A

biblioteca pública, porta de entrada para o conhecimento, proporciona condições básicas para a aprendizagem permanente, autonomia de decisão e desenvolvimento cultural dos indivíduos e grupos sociais (IFLA, 1994).

Considerando-se o seu compromisso no que tange a criar e fortalecer hábitos de leitura nas crianças, preservar a memória histórica, contribuir para formação educacional das pessoas e para a cidadania, dentre outros, é pertinente que suas portas se mantenham abertas e com dotações orçamentárias que refletem a sua importância para o país.

No âmbito do ensino superior Gomes (2008, p. 8) adverte que

Frente à crise vivida pela educação em geral e pela universidade no Brasil, ao tempo que o estudante universitário ingressa no mundo acadêmico, idealizando um percurso de contato intenso com o conhecimento, paradoxalmente vem ocorrendo um certo “apagamento” das funções da biblioteca, sem que estejam, entretanto, suplantadas as diferentes responsabilidades que são fundantes dessa instituição secular. Esse “apagamento” é muito mais um sintoma de um processo complexo e gerador da crise nacional por que passa a universidade pública no País, do que efetivamente a intencionalidade de anulação do ambiente biblioteca.

Ante o cenário descrito, observa-se que a precarização do espaço da biblioteca atravessa as fragilidades da biblioteca pública, responsável pela promoção da cidadania e consolidação de hábitos de leituras de todas as faixas etárias; da biblioteca escolar, local em que se deveria desenvolver hábitos de leitura desde os primeiros anos de vida; e, por fim, da biblioteca universitária pública, que tem lutado considerando-se baixas dotações orçamentárias e está imersa no processo de inclusão com limitadas discussões sobre permanência.

Dessa forma, os bibliotecários não devem negligenciar seu papel no enfrentamento dos desafios em que o ensino superior e, consequentemente, a biblioteca universitária se encontram submersos. Defende-se que em lugar de esperar estudantes preparados, convêm auxiliá-los nessa preparação e reduzir as possibilidades de subutilização da biblioteca, subsidiar a competência em informação dos estudantes e, sobretudo, consolidar a relevância deste espaço na formação acadêmica dos estudantes, aspectos que colaboraram para a construção da afiliação.

A competência em informação é uma tradução do termo *Information Literacy* e inicialmente esteve ligada às habilidades de uso e busca da informação, mas atualmente a expressão remete a um campo de estudos e práticas que visam o aprendizado ao longo da vida, (Dudziak, 2010). A expressão diz respeito à

[...] mobilização de conhecimentos [...] relacionadas ao universo informacional, incluindo a capacidade de leitura e escrita, busca e uso da informação, organização e manipulação de dados visando a produção de novas

informações e conhecimentos, sua disseminação e preservação visando reuso futuro (Dudziak, 2010, p. 11).

A competência relaciona-se, portanto, à capacidade de criar significado a partir da informação disponibilizada. O serviço de referência, um tipo de mediação explícita, auxilia no desenvolvimento da competência em informação, na medida em que realiza a orientação aos usuários, os quais geralmente apresentam dificuldades para realizar pesquisas, conforme o depoimento citado anteriormente este é um aspecto que fragiliza a construção da afiliação dos estudantes.

Grogan (1995, p. 8) atribui os impasses ao fato de que “[...] o usuário traz informações bibliográficas inexatas ou defeituosas, em geral um título truncado ou um nome de autor grafado erradamente”, aspecto que torna essenciais o serviço de referência e o bibliotecário que nesse atua, à medida que essa assistência, conforme o autor, assegura o fluxo entre as fontes de informação e o usuário que dessas necessita, favorecendo a melhor utilização do acervo bibliográfico.

Apesar dos benefícios do serviço de referência quanto ao melhor aproveitamento do acervo, ainda há desconhecimento por parte dos usuários a respeito do serviço e do bibliotecário que nesse atua (Grogan, 1995), quadro que implica no manejo ineficaz da biblioteca e ergue barreiras para a construção da afiliação intelectual, por isso, é preciso divulgar esse serviço mediante oficinas e eventos para potencializar a afiliação, em especial os estudantes com deficiência, os quais demandam por ações mediadoras que atendam às suas necessidades informacionais específicas.

As atividades do serviço de referência e dos bibliotecários não devem ser isoladas no cenário de estudantes com deficiência; devem envolver o maior número de profissionais. É importante discutir a temática, pesquisar estratégias e metodologias que atendam a esse segmento e também disseminar todos os recursos disponíveis. À medida que a biblioteca disponibiliza os recursos existentes subsidia a inclusão social e, assim, minimizam-se as dificuldades no atendimento e o acesso à informação científica (Monteiro, 2010).

Outro significativo aporte do serviço de referência na construção da afiliação diz respeito ao acolhimento de estudantes, em virtude de proporcionar o contato direto do estudante com o bibliotecário. O acolhimento permeia receber os estudantes com simpatia e profissionalismo – uma vez que as primeiras impressões de um serviço se sujeitam ao contato inicial – e torna a qualidade do acolhimento decisiva para a formação de novos públicos e para a fidelização dos que se utilizam do serviço. Práticas exitosas do serviço de referência vinculam-se em grande medida às competências técnicas do bibliotecário e, por extensão, de

toda a equipe; todo o pessoal da biblioteca precisa estar comprometido com a qualidade do atendimento e dos serviços na sua totalidade (Mangas, 2007).

No desenvolvimento dessas práticas frisa-se a relevância de assegurar o espaço de voz dos estudantes; a consolidação desse espaço além de otimizar os serviços prestados, contribui para o senso de pertencimento, aspecto igualmente valioso na edificação da afiliação. Para estimular os usuários a contribuírem ativamente com a biblioteca, Santos, Gomes e Duarte (2014, p.2) sugerem ações tais como a “[...] realização de enquetes, ou mesmo um espaço de sugestão ou crítica em seu website, onde os usuários poderão comentar sobre os serviços desenvolvidos na biblioteca, como também apresentar possíveis soluções a problemas”.

Ao abrir espaço para o posicionamento crítico dos usuários com relação aos produtos e serviços, a biblioteca se apresenta como um lugar que acolhe os sujeitos, os desejos e expectativas, oportunizando seu papel como protagonista, um colaborador ativo e integrante do processo de desenvolvimento das atividades desse espaço (Santos; Gomes; Duarte, 2014). Para o segmento de estudantes com deficiência o diálogo é ainda mais relevante, considerando-se que as variações que incidem diferentemente sobre cada estudante demandam serviços específicos.

A biblioteca mostra-se um espaço de interação e de convivência democrática e o fator de interrelação entre os indivíduos é uma dimensão de afiliação que permite o ampliar de suas perspectivas e a transformação de suas concepções (Ribeiro; Santos, 2014). Nesse rol de discussões, frisa-se que o ambiente acolhedor precisa estar isento da discriminação, do preconceito e da visão capacitista, aspectos que apontam para a indispensabilidade de capacitação da equipe da biblioteca.

Os conceitos capacitismo, incapacitismo e deficiencialismo, do inglês *ableism*, *handicapism* e *disablism*, respectivamente, remontam à época em que a sociedade reputava as pessoas com deficiência como inválidos, incapacitados ou incapazes. Os conceitos citados referem-se à discriminação ou um conjunto de crenças pejorativas contra pessoas com deficiência. O capacitismo centraliza-se nas supostas capacidades das pessoas sem deficiência como referência para apontar as supostas limitações das pessoas com deficiência. Por outro lado, o incapacitismo ou deficiencialismo focaliza-se nas supostas limitações das pessoas com deficiência como referência para mostrar as supostas capacidades das pessoas sem deficiência (Sassaki, 2014).

Ações capacitistas desenvolvem-se de forma ativa, por meio de insultos, comportamentos discriminatórios, opressivos ou abusivos procedentes da crença de que as pessoas com deficiências são inferiores às demais; ou, de forma passiva, quando se tem um

discurso direcionado para sentimentos de pena e caridade, em vez de estabelecer a tais como cidadãos plenos de direitos (Pereira, 2008).

O capacitismo igualmente se manifesta mediante uma proteção exacerbada, postura comum entre familiares de pessoas com deficiência, os quais entendem que aquela pessoa é sempre dependente de ajuda para realizar as atividades cotidianas, provocando sentimentos de dependência e incapacidade. Por outro lado, o capacitismo também se manifesta nos discursos em que se consideram as pessoas com deficiência como heróis, dada sua participação no mercado de trabalho ou mesmo quando ingressam no ensino superior; são discursos que negam as potencialidades da pessoa com deficiência, ao enxergá-la como alguém com rendimento inferior ou incapaz (Sousa, 2021).

A visão capacitista é influenciada pela lógica capitalista que prima pela normalização dos corpos, cujo desejo é aumentar os meios de produção por intermédio da homogeneidade, ao desconsiderar as diversidades e as particularidades de cada pessoa. Por essa perspectiva, a pessoa com deficiência é percebida como alguém que não é capaz de exercer determinada função ou que terá rendimento aquém do desejado, o que contribui para acentuar a marginalização do corpo com deficiência (Sousa, 2021).

Reconhece-se que é árdua a tarefa de desconstruir a visão capacitista, uma vez que essa está sustentada a partir das relações sociais historicamente construídas, em que a sociedade tem renegado a questão da diversidade humana. Contudo, reafirma-se o equívoco da visão capacitista ao desconsiderar as diferenças como condição do ser humano e endossa-se a necessidade de o bibliotecário ponderar sobre as suas concepções relativamente à deficiência, posto que as concepções sobre deficiência influenciam diretamente as ações mediadora destinadas à pessoa com deficiência.

Lage, Lunardelli e Kawakami (2023) pontuam que sob o ângulo capacitista a deficiência vincula-se semanticamente à incapacidade, desqualificação, à menor valia; dessa forma, identificam que a Ciência da Informação poderá auxiliar nessa categorização equivocada, mediante os procedimentos e produtos informacionais, relativamente ao acesso, à recuperação da informação produzida para e pelos diferentes grupos sociais, os quais revelam-se instrumentos de conscientização. Isso posto, as autoras enfatizam que a colaboração da CI se consubstancia ao minimizar os preconceitos em diferentes contextos sociais, ao preocupar-se com as distorções semânticas e ao indicar modos de construção de sistemas de organização e representação do conhecimento pautados em decisões éticas.

Em virtude de a produção e disseminação de informação favorecerem mudanças no contexto histórico, em especial, as ações que envolvem o capacitismo, Lage, Lunardelli e

Kawakami (2023) sugerem outra linha de contribuição da Ciência da Informação, visando minorar as concepções prejudiciais e estabelecer uma sociedade inclusiva; relaciona-se ao abandono de expressões capacitistas nos resumos e palavras-chave das pesquisas da Ciência da Informação, entre outros produtos informacionais relacionados à área.

A revisão de teses e dissertações realizada nesta investigação revelou que as pesquisas em Ciência da Informação ainda empregam expressões capacitistas – como ‘deficiente’ e ‘portador’ – as quais além de reforçar o estigma social não estão em harmonia com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), que utiliza a expressão pessoa com deficiência, adotada por esta pesquisa, que concebe a deficiência como a resultante da interação entre o sujeito que possui impedimento de longo prazo – de natureza física, mental, intelectual ou sensorial – com as barreiras impostas pela sociedade (Sassaki, 2005).

Ainda sobre a biblioteca universitária no processo da afiliação, destaca-se que a leitura e a escrita, aspectos que tangenciam a missão da biblioteca são elementos que compreendem a afiliação intelectual. Nessa direção, Ribeiro e Santos (2014, p. 11) identificam a biblioteca como

Espaço incontornável para auxiliar os universitários a desenvolverem o gosto pela leitura, possibilitando o aprendizado com independência e contribuir para a formação do pensamento crítico e autônomo, a biblioteca, quando atuante em suas finalidades e múltiplas funções, deve interagir com o estudante, tanto durante sua transição para o ensino superior, quanto na conclusão de seu curso.

Assim, a biblioteca universitária deve ultrapassar o objetivo de suprir as necessidades informacionais dos usuários; antes devem auxiliar o desenvolvimento da sua competência informacional com atividades que incentivem a leitura proficiente, a produção escrita e a pesquisa, mediante oficinas, seminários e palestras, entre outras atividades de mediação da informação (Santos, Gomes, Duarte, 2014), aspectos os quais subsidiam a construção da afiliação intelectual.

Coulon (2008) adverte que ler, escrever e pensar são operações que fundamentam o trabalho intelectual. Dessa forma, a realização de um trabalho escrito – tarefa elementar no cotidiano universitário – é uma habilidade que o estudante precisa dominar para evitar o fracasso, contudo, constitui-se um aspecto delicado para estudantes que comumente não trazem do ensino médio o hábito da leitura, o que também compromete outra faceta da afiliação intelectual, a escrita.

Conforme Gomes (2003) no ato de ler ocorre um encontro das competências, dos conhecimentos e das experiências do leitor com a informação apresentada pela leitura, o que

estabelece um processo dialógico mediador da interpretação e da compreensão. A interpretação é, portanto, uma ação de composições e exclusões de conexões dependentes do sujeito que a interpreta, já que é na recepção que o leitor realiza escolhas, elimina informações antes acessadas e as ressignifica a partir dos conhecimentos prévios (Gomes, 2003).

No processo de construção do conhecimento, a leitura ocupa um lugar importante, uma vez que por meio da leitura é possível buscar falhas de interpretação, oportunizar-se o surgimento de questões em que o leitor busca responder para a compreensão dos conteúdos e favorecer o estabelecimento de conexões com aquelas informações que o leitor possui na memória. O objetivo da leitura realizada no ato de estudar é penetrar no conteúdo do texto e a escrita realizada no apoio a leitura torna-se uma tecnologia de facilitação da compreensão, contribuindo para a internalização das ideias principais. Assim, a leitura e a escrita são tecnologias que se complementam de forma interdependente e articulada (Gomes, 2003).

A leitura é uma prática que deve permear a vida acadêmica do estudante. Nessa vertente, Gomes (2008) indica que as leituras devem ser realizadas antes das aulas, para se construir uma visão prévia dos conteúdos que serão abordados na sala e favorecer a riqueza do debate; após as aulas, visando o aprofundamento do conteúdo, é importante organizar as informações discutidas na aula. Os aspectos ressaltados pela autora mostram-se valorosos para o sucesso acadêmico.

O diálogo estabelecido entre leitor e autor subsidiado pela leitura proporciona ao estudante o desenvolvimento intelectual, em razão de que, nessa circunstância, o leitor é impelido a utilizar suas faculdades de raciocínio para compreender o conteúdo, bem como questioná-lo; essa interlocução, mediada pela leitura, contribui sobremaneira para o desenvolvimento da afiliação intelectual e sua manutenção, considerando-se que esse tipo de afiliação demanda constante confirmação.

Apesar da forte relação entre sucesso acadêmico, práticas de leitura na universidade e o manejo da biblioteca, pesquisas evidenciam a sua subutilização em detrimento da leitura fragmentada das obras utilizadas nos cursos de graduação. À título de exemplo, a pesquisa de Carvalho (2004) – ao focalizar práticas de produção e recepção de leitura de textos acadêmicos no curso de pedagogia de uma universidade federal – aponta que “Os professores deixaram de dar exclusivamente aulas expositivas e o livro-texto perdeu seu lugar de única leitura obrigatória. Tornou-se prática comum a leitura de capítulos, ou fragmentos destes, [...], à disposição dos estudantes, nas copiadoras” (Carvalho, 2004, p. 82).

Carvalho (2004) esclarece que a ‘cultura’ da xerox instalada a partir dos anos 70 – quando se tornaram frequentes os trabalhos de grupo, os seminários e a discussão de textos em

sala de aula – desenvolveu-se em decorrência de dificuldades financeiras dos estudantes e da inadequação das bibliotecas. Ante esse quadro, Carvalho (2004) referenda que a melhoria das bibliotecas deve ser objeto de interesse e de luta política de professores e alunos, dada a escassez de dotações orçamentárias para atualização dos seus acervos.

Nessa direção, o estudo de caso realizado por Gomes (2008), no qual um de seus objetivos era identificar as práticas de leitura de estudantes universitários, corrobora Carvalho (2004) ao apontar a prática da leitura de fragmentos das obras utilizadas nos cursos de graduação e a formação de módulos com cópias de artigos de periódicos e de capítulos de livros indicados pelos professores – ações que embora representem uma alternativa, em virtude da limitação do acervo – tem limitado o acesso à informação científica e fragilizado o desenvolvimento da competência informacional ao restringir o uso das fontes de recuperação da informação e pode ameaçar o exercício da crítica (Gomes, 2008).

Para Gomes (2008, p. 6), a concentração na reprodução de textos e uma prática de leitura de fragmentos das obras eleitas como referencial teórico

[...] reflete muito mais a crise a qual está submetida a infraestrutura informacional da universidade do que o desconhecimento e a depreciação do papel da biblioteca universitária na vida acadêmica e na formação intelectual e cultural das futuras gerações de profissionais e pesquisadores.

Para favorecer as práticas de leituras, Gomes (2008) sugere o desenvolvimento de ações articuladas entre docentes e bibliotecários, porque embora a biblioteca ocupe centralidade nas atividades de ensino e aprendizagem e nas de pesquisa e de produção escrita, percebe-se acentuada fragilidade da integração entre sala de aula e biblioteca e, ainda que sem intencionalidade, há um afastamento entre professores e biblioteca.

Ainda pode-se destacar que os professores igualmente auxiliam o manejo da biblioteca, ao realizarem orientações sobre as leituras. Na pesquisa de Coulon (2008, p. 255), uma estudante faz a seguinte indagação: “Como procurar isso, quando não conhecemos os livros, e os professores nem indicaram uma bibliografia? Na pesquisa citada, realizada por Gomes (2008, p. 10), constata-se o papel importante do docente no direcionamento do estudante para a construção de uma “[...] prática regular de consulta, leitura e estudo das fontes de informação científica [...] Há entre os estudantes uma forte expectativa de que o professor exerça a sua responsabilidade, exigindo e orientando quanto às leituras que eles devem realizar”.

O docente é o mestre que domina um conhecimento especializado, que pode e tem o dever de apontar as alternativas. Os estudantes esperam orientação para que possam construir seus próprios caminhos e sentem-se respeitados quando cursam uma disciplina cujo professor

esforça-se para cumprir esse papel. A atitude comprometida do docente contribui para envolver, motivar e comprometer os estudantes (Gomes, 2008).

Nessa linha, Souza e Santos (2014) frisam o papel do docente no processo da afiliação, ao apontar que suas ações têm o potencial de fragilizar ou favorecer positivamente a afiliação. Como ator importante nesse processo, o professor, independentemente do espaço – sala de aula, em grupos de pesquisa, extensão, corredores – tem ao seu alcance a possibilidade de dialogar, debater e reconstruir o conhecimento (Souza; Santos, 2014).

No âmbito das práticas docentes, Matos e Pimentel (2019) assinalam que as práticas pedagógicas consideradas potencializadoras da aprendizagem, participação e, sobretudo, da permanência do estudante com deficiência, na universidade, precisam ser desenvolvidas com equidade; assim, requerem do professor o uso de metodologias, recursos ou formas de avaliação diferenciadas planejadas a partir das necessidades e demandas acadêmicas específicas dos estudantes com deficiência.

Ainda que se reconheça o protagonismo do professor nesse cenário, Matos e Sampaio (2013) apontam a necessidade de posicionar a afiliação no plano coletivo, um sistema de relações mediado por suportes acadêmicos estruturados, desviando-se do equívoco de encarregar apenas o aluno pelos complexos processos da afiliação, bem como de imputar apenas ao professor o desenvolvimento da pedagogia da afiliação, antes trata-se de um esforço conjunto.

Retomando-se as dificuldades associadas à busca no acervo, citadas anteriormente, destaca-se ser nesse momento que a biblioteca expõe um fator limitante para os estudantes com deficiência: a carência de acervo acessível, com recursos de acessibilidade. As bibliotecas ainda falham ao não incorporarem na Política de Desenvolvimento de Coleções a aquisição de acervo acessível, aspecto que impacta negativamente a construção da afiliação intelectual de estudantes com deficiência.

As bibliotecas representam a ligação entre a informação e o usuário que dessa necessita. Por isso, na construção da afiliação é preciso desenvolver estratégias para subsidiar a informação acessível como condição de acolhimento da diversidade. Nesse sentido, Silva e Bernardino (2015, p. 31-32) endossam a importância de planejamento ao indagar: “Já imaginou se só fabricássemos um chuveiro quando alguém decidisse tomar banho? Ou se deixássemos para construir uma escada quando precisássemos dela?”. Nesse processo, ratifica-se o valor da escuta e o olhar atento às necessidades do usuário, em atenção ao mote das pessoas com deficiência “Nada sobre nós sem nós!”. Assim, toda a ação mediadora na biblioteca deve pautar-se na dialogia com os estudantes, visando atender a seus anseios e necessidades.

O surgimento de redes colaborativas de bibliotecas tem sido uma tendência em nível mundial, em razão da impossibilidade de uma biblioteca possuir a totalidade dos recursos informacionais para atender às necessidades de seus usuários e pela escassez de produção de livros em formato acessível nas bibliotecas. A concepção de compartilhamento de produtos e serviços visa a otimização de recursos humanos e materiais e, sobretudo, o melhor atendimento aos usuários. Os esforços cooperativos permitem a ligação entre os acervos de bibliotecas distintas, maximizam os acervos e ampliam a oferta de materiais (Cunha, 2018; Sousa; Malheiros; Furtado, 2021).

No Brasil, destaca-se a Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (Rebeca), a qual possibilita a colaboração de acervos acessíveis dirigidos a pessoas com deficiência visual. O objetivo dessa rede é o intercâmbio de informações técnicas sobre o processo de editoração de conteúdos acadêmicos adaptados, necessários à leitura e aos estudos da comunidade acadêmica que tem limitações de acesso à bibliografia impressa, assim como possibilita o acesso aos materiais disponibilizados por outras instituições pertencentes à rede (Sousa; Malheiros; Furtado, 2021).

A Rebeca mostra-se um importante serviço na disseminação de livros acessíveis no Brasil; sua estrutura organizacional baseia-se em administração da rede, conselho administrativo, secretaria e grupos de trabalho. Os esforços cooperativos oportunizaram a aproximação dos núcleos, bibliotecas e setores das universidades e contribuíram para a otimização dos serviços para o segmento de estudantes com deficiência visual. A rede possui abrangência nacional e de natureza pública com a participação de 18 (dezoito) universidades federais situadas nas diversas regiões do país (Sousa; Malheiros; Furtado, 2021; Repositório de Informação Acessível, 2023).

A produção do formato acessível, realizada pelas instituições que cooperam com a Rebeca, ocorre em conformidade com a Lei nº 9.610/1998, a qual atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais. O art. 46 afirma que não constitui ofensa aos direitos autorais a reprodução de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de pessoas com deficiência visual e sem fins comerciais (Brasil, 1998).

Ante a potencialidade da biblioteca no processo de construção da afiliação de estudantes com deficiência visual, torna-se necessário que os bibliotecários elaborem estratégias que contribuam para o sucesso acadêmico deste seguimento.

2.6 A DEFICIÊNCIA VISUAL E A COMPREENSÃO DO MODELO SOCIAL

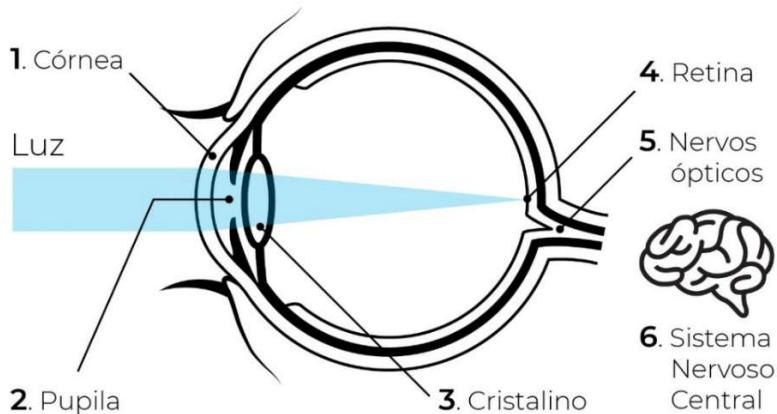
O ato de ver é o resultado de três distintas operações óticas, químicas e nervosas. Nesse processo, convém compreender as principais estruturas anatômicas envolvidas – a córnea, a pupila, o cristalino, a retina, o nervo ótico. A córnea é a camada mais externa do olho, serve para proteger a parte anterior do globo ocular sem impedir a passagem da luz, é uma das principais responsáveis pelo desvio e correto direcionamento da luz para o fundo do olho, processo identificado como refração (Silva, 2019).

A pupila é um orifício de diâmetro regulável que permite à luz alcançar o fundo do olho. O cristalino, a lente do olho, localizada atrás da pupila, é responsável pela nitidez e foco das imagens. A retina, membrana localizada no fundo do globo ocular, é o local em que as imagens captadas são projetadas e transformadas de estímulo luminoso em estímulo nervoso, ou seja, de luz em impulsos elétricos. No nervo ótico as informações são captadas e conduzidas até o córtex, onde são processados e geram resultados de cor, forma, tamanho, distância e noções de espaço (Silva, 2019).

O olho é o órgão que capta a informação, luminosa e visual, e a transforma em impulsos que são decodificados pelo sistema nervoso. O processo tem início quando a luz entra através da íris – parte colorida do globo ocular – que regula a intensidade de luz que entra no olho, em seguida passa pela retina e cristalino. Toda a entrada de luz até chegar à retina compõe o sistema ótico. Na retina, a imagem é transformada em impulso elétricos que são levados pelo cérebro através dos nervos óticos. Em seguida, os impulsos avançam para a decodificação das imagens no cérebro. O caminho que a luz percorre nos olhos pode ser observado na Figura 1 (Ramos, 2006; Silva, 2019).

Figura 1 – O caminho da luz nos olhos

O caminho da luz nos olhos



Fonte: Creppe (2023).

No trajeto do sistema visual, os estímulos vão sendo depurados até gerarem uma impressão única visual, na parte do cérebro chamada córtex occipital; cada olho oferece uma imagem de um ângulo diferente, o cérebro recebe duas imagens diferentes e depois as une em uma impressão visual única (Ramos, 2006).

Sobre os papéis distintos que olhos e cérebro desempenham na visão, Silva (2019, p. 96-97) aponta que

É plenamente possível, portanto, ser cego mesmo tendo olhos fisiologicamente perfeitos. [...]. Precisamos lembrar que nossos olhos, em última instância, apenas captam luz. É nosso cérebro que vê. Nossos olhos enviam informações luminosas (na forma de impulsos elétricos) ao nosso cérebro que, então, processa esses dados brutos, criando o mundo visual ao conectar e interpretar esses estímulos. Cor, forma e movimento, por exemplo, são soluções encontradas pelo cérebro para dar sentido ao constante fluxo de sensações visuais registrados por nossas retinas. Ao olhar para seu gato de estimação, seus olhos “veem” apenas vários graus de luz e sombra. É o seu cérebro que o fará entender que você está diante de um gato e que, entre todos os gatos para os quais você poderia estar olhando, esse é o seu *pet*.

Como os olhos enviam incessantemente uma quantidade impressionante de informações, o papel do cérebro nesse âmbito transpõe a interpretação dos dados recebidos e atua de forma inteligente, na busca de padrões e na utilização da memória para dar sentido às informações que recebe. Nesse processo, o cérebro cria atalhos para entender o que está vendo, faz suposições e escolhe a interpretação mais provável. A participação do cérebro no processo da visão é tão

essencial que quando há comprometimento neurológico nas áreas responsáveis pela decodificação de estímulos visuais a pessoa pode desenvolver a cegueira cortical aquela em que a pessoa é cega embora não apresente problema nos olhos (Silva, 2019).

A forma como o olho humano captura imagens assemelha-se à câmera fotográfica, ambos têm a capacidade de focar em um único objeto em detrimento dos demais, seja em primeiro plano (profundidade de campo rasa) ou desligado à distância. Na câmera, as imagens são criadas sobre um filme, nos olhos a imagem é criada na retina. Assim como na câmera, a imagem é recebida pelo olho em posição invertida, o cérebro consegue interpretar a imagem corretamente e colocá-la na posição real (Escandar, 2020).

Compreendida de forma sucinta a fisiologia da visão é importante salientar que a comunidade médica oftalmológica considera cegas não apenas as pessoas que apresentam incapacidade total para ver, incluem-se também pessoas em que o prejuízo da visão se apresenta em níveis incapacitantes para o exercício de tarefas rotineiras, ainda que possuam certo resíduo visual (Umbelino; Taleb, 2023). Dessa forma, a maioria das pessoas cegas consegue distinguir entre claro e escuro, perceber movimentos e vultos, ainda que vagamente; a forma de objetos que tenham alto contraste com um fundo; a cegueira total, caracterizada pela ausência total de percepção de luz é rara (Silva, 2019).

A deficiência visual abrange a cegueira, a baixa visão, a visão monocular. Os conceitos de cegueira e baixa visão apresentam-se no Decreto nº 5.296/2004 (Brasil, 2004, p. 1):

[...] 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.

A acuidade visual, citada no decreto, refere-se à capacidade de distinguir a forma e o contorno dos objetos, à qual é atestada por meio da apresentação de caracteres como símbolos, letras ou números progressivamente menores a uma distância padrão de 20 pés (6 metros). Logo, a acuidade visual é expressa por intermédio da relação entre o que se consegue ver e essa distância padrão. Pela perspectiva médica, a visão considerada normal apresenta acuidade visual de 20/20, o que quer dizer que essa pessoa consegue ver a 20 pés o que se espera que alguém veja à distância de 20 pés (Silva, 2019).

Conforme Umbelino e Taleb (2023), a expressão melhor correção óptica – citada no decreto – foi substituída por melhor correção visual disponível; a nomenclatura anterior se

mostrou ultrapassada por desprezar pessoas com deficiência visual em função de erros de refração não corrigidos.

Define-se visão monocular como a presença de visão normal em um olho e cegueira no olho contralateral com acuidade visual inferior a 20/400 com a melhor correção visual disponível. Pessoas com visão monocular reconhecem normalmente a forma, as cores e o tamanho dos objetos, contudo, apresentam dificuldades em avaliar a profundidade e as distâncias, características da visão tridimensional (Umbelino; Taleb, 2023). A visão monocular é classificada como deficiência sensorial, do tipo visual a partir da Lei Federal nº 14.126/2021, cuja essência consiste em assegurar à pessoa que enxerga apenas com um olho os mesmo direitos e benefícios das pessoas cegas e com baixa visão (Brasil, 2021).

Ante os conceitos explicitados, tem-se que a deficiência visual, refere-se tanto a pessoas com total ausência de visão e sem qualquer memória visual até a indivíduos que possuem perda de visão central ou periférica – a visão em túnel – com resíduo visual mais próximo da considerada normalidade (Silva, 2019).

A Organização Mundial de Saúde - OMS esclarece que o envelhecimento da população é o principal fator para o aumento de pessoas com deficiência visual no mundo, seguido pelas mudanças no estilo de vida e a urbanização. A falta de acesso a um atendimento oftalmológico é também um fator importante para a progressão das doenças oculares e na efetividade do tratamento. Por isso, a prestação de serviços eficazes e acessíveis de saúde ocular é fundamental para o controle da deficiência visual, incluindo cegueira (Umbelino; Taleb, 2023).

Os erros refracionais, tais como miopia, astigmatismo, hipermetropia e presbiopia, formam um dos grupos de doença ocular de maior prevalência mundial (Umbelino; Taleb, 2023). A miopia, conforme Silva (2019), desenvolve-se quando a córnea é muito curva ou o olho é mais comprido que o usual, isso faz com que os raios de luz que atravessam nossas lentes naturais focalizem-se antes de chegar à retina e produzam imagens borradadas dos objetos mais distantes, como se observa na Figura 2.

Figura 2 - Visão míope



Fonte: Embaixador da visão (2024).

A prevalência da miopia varia de 11% a 36%, com menor incidência em negros e maior nos asiáticos. Para a miopia degenerativa, a prevalência é de 10% na população míope. No Brasil estima-se que a população míope alcance entre 23 (vinte e três) e 74 (setenta e quatro) milhões de indivíduos e a miopia degenerativa entre 2 (dois) e 7 (sete) milhões de pessoas (Umbelino; Taleb, 2023).

O astigmatismo, conforme Silva (2019), ocorre quando a córnea tem um formato irregular e apresenta ângulos diferentes, assim, os raios de luz passam a focalizar variados pontos da retina e causam distorções tanto nas imagens mais distantes quanto nas mais próximas, como se observa na Figura 3.

Figura 3 - Visão astigmata



Fonte: Okulos (2024).

A hipermetropia é um erro refracional em que os raios procedentes do infinito apresentam o seu foco atrás da retina, quando o olho está em repouso. Quando o objeto situado no infinito se aproxima do olho, será visto cada vez mais embaçado, porque a imagem produzida pela retina se desfoca progressivamente. Para essa condição, quanto mais divergentes forem os raios que incidem sobre o olho, mais atrás se formará a imagem e proporcionará uma imagem mais borrada em curta distância (Geraissate, 2000), como se observa na Figura 4.

Figura 4 - Visão da hipermetropia



Fonte: Lentes e óculos (2016).

A condição denominada presbiopia é a causa mais comum de deficiência visual em todo o mundo. A capacidade do olho de focalizar objetos a distância depende da flexibilidade de acomodação do cristalino do olho, capacidade esta que diminui gradualmente com a idade. Dessa forma, a presbiopia afeta os que vivem além da meia-idade. A presbiopia pode ser corrigida com óculos de leitura. No entanto, mas mais da metade das pessoas que necessitam de óculos não podem obtê-los dada a pobreza, isolamento, pouca disponibilidade, falta de acesso ao oftalmologista (Umbelino; Taleb, 2023).

Os erros de refração não corrigidos e a catarata são as duas principais causas de deficiência visual reversível. O principal fator de risco para o desenvolvimento da catarata é o envelhecimento, além de trauma nos olhos e doenças como a diabetes e o tabagismo. A maior causa de cegueira irreversível no mundo é o glaucoma, condição que provoca dano ao nervo óptico e a perda do campo visual (Umbelino; Taleb, 2023).

A cegueira também pode ser provocada por doença infecciosa, como é o caso da toxoplasmose, uma infecção causada pelo *Toxoplasma gondii*, protozoário que vive no intestino

de gatos e pode contaminar água, frutas e vegetais, além de carne de porco e cordeiro. A infecção pelo protozoário mais comum é a congênita. Geralmente os pacientes são assintomáticos ou apresentam sintomas leves parecidos com os de uma virose comum, a maioria não apresenta lesão intraocular quando contrai toxoplasmose (Borges *et al.*, 2017).

A infecção pode ocasionar lesões na parte anterior do olho, chamada uveíte anterior, forma leve da doença, que geralmente não deixa sequelas quando tratada corretamente. Contudo, em sua forma mais grave, identificada por uveíte posterior, pode provocar lesões da retina e da coroide, a camada vascular do globo ocular. Quando a lesão está ativa, o fundo de olho apresentará lesão esbranquiçada em conjunto com a lesão cicatrizada com mais pigmento escuro (Borges *et al.*, 2017).

A cegueira ao longo da história tem imputado ao ser humano a imagem de alguém sofrido, que vive na escuridão. Isso ocorre porque se associa a cegueira com o fechar dos olhos, término das luzes, assim como dificuldades físicas, motoras, cognitivas e emocionais dessas situações. Entretanto, tais alusões refletem muito mais conceitos metafóricos e simbólicos de cegueira do que a real experiência com pessoas cegas (Amiralian, 1997).

Pode-se acrescentar que na sociedade associa-se constantemente o não ver à incompreensão, incompetência ou incapacidade de compreender e conhecer com perspicácia e profundidade as verdades do mundo. Aspectos esses observados quando se diz a expressão evidente para assegurar algo que é verdadeiro ou sem sombra de dúvidas, reafirmando que o conhecimento verdadeiro se atrela à visão perfeita. Também, fala-se de visões do mundo para se referir às diferenças culturais (Amiralian, 1997).

As concepções mencionadas refletem os ideais do modelo hegemônico – o médico, que sustenta a deficiência como uma desvantagem natural – e que deve ser o objeto de intervenção biomédica. Por essa narrativa, os esforços são concentrados na remoção dos impedimentos corporais, os quais podem ser submetidos à metamorfose para a normalidade, mediante a reabilitação, genética e, na ausência dessas possibilidades, aplicam-se as práticas educacionais. Importa, contudo, assinalar que a desvantagem social experienciada pelas pessoas com deficiência é o resultado da cultura da normalidade que dita como desprezível os impedimentos corporais (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

O modelo social surge em contraposição ao modelo médico, que compreende a deficiência como manifestação da diversidade humana, contudo, são as barreiras sociais que provocam a experiência da desigualdade ao negligenciar os corpos com impedimentos, tornando a opressão experienciada por pessoas com deficiência o resultado de sociedades sem compromisso com a inclusão (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

A análise da deficiência sob os parâmetros do modelo social desafia as narrativas do azar, da tragédia pessoal e do drama familiar proposto pelo modelo médico – ainda hegemonicamente – e desloca a questão da deficiência para o terreno das humanidades, mobilizando a problemática da deficiência dos espaços domésticos para a vida pública como questão de justiça social, conforme reportam Diniz, Barbosa e Santos (2009).

No âmbito do modelo social a deficiência passa a ser compreendida em termos políticos, aspectos que consolidam a deficiência como desvantagem social. Assim, deficiência não está circunscrita ao que o olhar médico descreve, mas, sobretudo, ao comedimento da participação na sociedade ocasionada pelas barreiras sociais. A deficiência diz respeito a habitar um corpo com impedimentos que podem ser físicos, intelectuais ou sensoriais, trata-se de uma das formas de estar no mundo (Diniz; Barbosa; Santos, 2009).

A deficiência é produzida e mantida por um grupo social à medida que interpreta e trata como desvantagens certas diferenças que acometem a pessoa. Por isso, estabelece-se que as deficiências devem ser compreendidas em decorrência dos modos de funcionamento do grupo social e, assim, rejeita-se a ideia de ser um atributo inerente das pessoas identificadas como tal. Ainda que essas pessoas apresentem diferenças objetivamente definidas, não se constituem exceções do que é considerado normalidade, pelo contrário, tais pessoas fazem parte da sociedade (Omote, 1994).

Na conjuntura tecida pelo modelo social recusa-se a compreensão da deficiência como um atributo pessoal, antes refere-se ao resultado da interação social e a falta de acessibilidade como aspecto que fragiliza a participação dessa população nos espaços sociais. Logo, a acessibilidade passa a ser entendida como um princípio vinculado aos direitos humanos das pessoas com deficiência, a qual integra questões de acesso físico, bem como aspectos pedagógicos, instrumentais e atitudinais. Nesse cenário, desloca-se o foco dos impedimentos e se avança para a possibilidade dessas pessoas (Pletsch; Melo; Cavalcante, 2021).

À luz desses apontamentos, convém ressaltar que no âmbito educacional é oportuno transcender as práticas isoladas, meramente instrumentalizadas e assistencialistas, para a construção de oportunidades inclusivas em que se respeite e reconheça as diferenças e a pluralidade de identidades do contexto universitário, as quais devem ser planejadas de forma orquestrada para favorecer a participação dos estudantes universitários com deficiência (Cabral, 2018).

O reconhecimento da diversidade implica igualmente a diversificação de ações e estratégias pedagógicas que atendam às particularidades de cada estudante, independentemente de ser ou não pessoa com deficiência. Ainda autoriza mudanças que alarguem a compreensão

sobre o caráter multifacetado da deficiência como experiência social. Vai além de perceber a diversidade, diz respeito a compreender como as desigualdades sociais moldam a experiência da deficiência e as condições de desenvolvimento dos sujeitos (Pletsch; Melo; Cavalcante, 2021).

Rodrigues (2021), ao abordar a diversidade como um compromisso ético no contexto educacional, considera que se há uma característica homogênea na espécie humana essa é a diversidade, a qual confere aos humanos o *status* de originais e irrepetíveis. E, na história humana, a singularidade não tem se constituído um fator impeditivo para a realização de empreendimentos em nível coletivo. No contexto educacional, considerar a diversidade implica mudanças, uma vez que se os alunos são diversos o currículo não pode estar engessado (Rodrigues, 2021).

Os estudos de defectologia, ciência que se dedicava aos estudos da deficiência, desenvolvidos por Vygotsky (1983), auxiliam nesse debate à medida que se contrapõe às concepções biologizantes acerca do desenvolvimento de crianças com deficiência e direciona-se para a constituição social da deficiência. Tais estudos defendem que ambas as crianças – com e sem deficiência – seguem as mesmas leis gerais de desenvolvimento. Contudo, as crianças com deficiência apresentam singularidades e o desenvolvimento das funções cognitivas pode ser impulsionado por meio de processos de intervenções pedagógicas intencionalmente planejadas (Vygotsky, 1983).

Por essa perspectiva, quando comparada ao modelo hegemônico – o médico – a compreensão da deficiência se revela inovadora e também profunda ao admitir que a pessoa com deficiência não estava circunscrita apenas à sua limitação. Na obra *Pedagogia da Defectologia* (Vygotsky, 1983), ao abordar a deficiência intelectual, aponta-se o equívoco de que a deficiência sempre é colocada como elemento fundamental e todos os outros aspectos desse sujeito são posicionados em desfavor e condicionados à deficiência.

Vygotsky (1983) referenda que a deficiência gera impulsos para a pessoa compensar a função deficiente; no caso de ausência de uma função, surgem outras por meio da reorganização neurológica. No processo de desenvolvimento, quando confrontada com dificuldades, a pessoa com deficiência consegue desenvolver funções para compensar aquela que se apresenta deficiente, uma espécie de reorganização. O postulado da compensação nos remete ao modelo social ao perceber a deficiência como limitadora e não impossibilitadora. A atualidade dessas concepções oportuniza seu resgate nos debates acerca da inclusão da pessoa com deficiência (Vygotsky, 1983, 1998, 2001; Mendonça; Abreu; Costa, 2020).

No espaço da universidade, o debate da deficiência como fenômeno social preconizado pelo respeito às diferenças prossegue requerendo atenção, conforme refletem Anache e Cavalcante (2018), considerando-se que esse espaço continua sendo também o palco de atitudes de negação da deficiência, as quais movimentam as práticas segregacionistas que visam instituir padrão de normalidade física e intelectual, e contribuem, sobremaneira, para estigmatizar e discriminar os estudantes que diferem da norma instituída. E, na ausência de suporte adequado para suas necessidades, as autoras apontam que se atribui ao estudante e sua família a responsabilidade de garantir seu aprendizado, imputando o êxito ou fracasso ao seu próprio encargo.

3 METODOLOGIA

Define-se pesquisa como processo sistemático de desenvolvimento do método científico, cujo andamento possibilita aproximação e entendimento de determinada realidade. A gênese da pesquisa é uma pergunta, pesquisar é buscar respostas a inquietações, configuradas em perguntas. Para isso, é necessário traçar os caminhos a serem percorridos, denominado de metodologia, a qual compreende um corpo de regras e procedimentos estabelecidos, por meio de um conjunto de conhecimentos precisos e ordenados sistematicamente em relação a determinado domínio do saber (Gerhardt; Silveira, 2009).

A adoção de procedimentos científicos permite o desvelar das questões levantadas, assim como a obtenção de conhecimentos novos (Gil, 2008). Ressalta-se que para tratar o problema de investigação não existem metodologias em si boas ou más, antes existem metodologias adequadas para cada estudo (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 1999). Dito isso, esta seção exibirá as opções metodológicas adotadas, em consonância com os objetivos propostos e a natureza do problema, destacando-se o contexto da investigação, os sujeitos participantes, o paradigma, o método, as técnicas de produção de dados e os procedimentos adotados.

3.1 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

O Sistema de Bibliotecas da UFRB (SIB-UFRB), o contexto desta investigação, está localizado no Recôncavo da Bahia, território rico em pluralidade e diversidade, repleto de linguagens e sabedorias. Apesar de todo o legado histórico, a região enfrentou longo período destituído de investimentos à altura de sua dimensão cultural e histórica. No entanto, em 2005, desponta a UFRB como fruto da mobilização da sociedade das regiões do Recôncavo e do Jiquiriçá (Lins; Machado; Paiva, 2010).

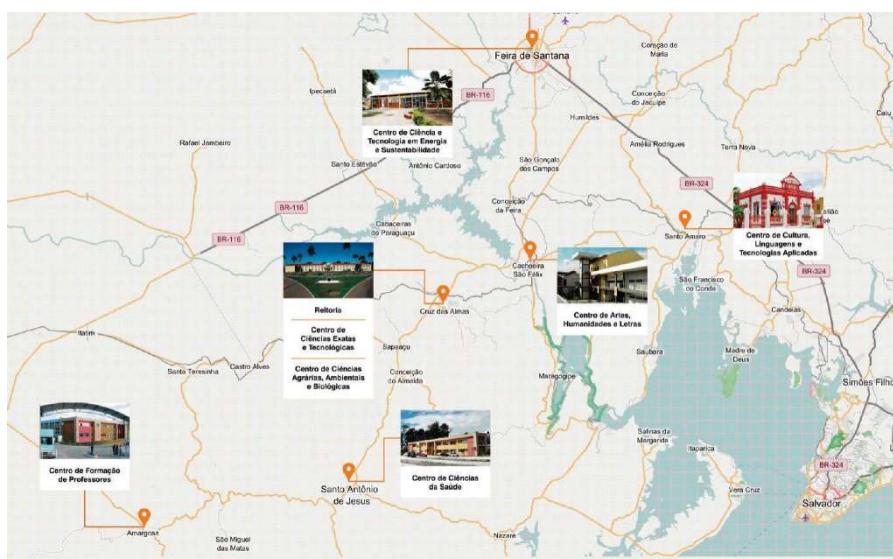
Na cidade de Cruz das Almas (Figura 5), sede da UFRB, funcionam dois Centros: o Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) e o Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC). Os demais Centros de Ensino estão localizados em Amargosa (Centro de Formação de Professores/CFP), Santo Antônio de Jesus (Centro de Ciências da Saúde/CCS), Santo Amaro (Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas/CECULT), Cachoeira (Centro de Artes, Humanidades e Letras/ CAHL) e Feira de Santana (Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade/ CETENS) (Figura 6).

Figura 5 - Sede UFRB/ Cruz das Almas



Fonte: Lins; Machado; Paiva (2010).

Figura 6 - Centros de Ensino da UFRB



Fonte: Adaptado de UFRB (2018).

Com respeito a bibliotecas, as quais compõem o Sistema de Bibliotecas da UFRB (SIB-UFRB), há disponível uma para cada Centro de Ensino, com exceção da Biblioteca Central, que atende a dois Centros, a saber: o CCAAB e o CETEC.

Presente em 7 (sete) municípios, no semestre de 2024.1 a UFRB registrou mais de 16 (dezesseis) mil estudantes, 63(sessenta e três) cursos de graduação, 24 (vinte e quatro) cursos *stricto sensu* e 7 (sete) cursos *lato sensu* (UFRB, 2024a). Pioneira nas políticas afirmativas de ação social, a instituição dispõe do Núcleo de Políticas de Inclusão (NUPI), vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), criado em setembro de 2011, pela Portaria 462/2011; que visa assessorar os Centros de Ensino e Colegiados na efetivação de ações que assegurem as

condições de acessibilidade e atendimento adequado aos estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas, comprometendo-se com a implementação de políticas e com a busca permanente da eliminação de barreiras (UFRB, 2024b).

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA: CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

A fim de analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual verificou-se a necessidade de estabelecer o diálogo com bibliotecários e estudantes com deficiência visual, os quais constituem o universo da pesquisa. Dada à natureza do objeto de pesquisa, selecionou-se apenas uma parte do universo, denominada de amostra, sob determinados critérios estabelecidos (Gil, 2008).

A amostra foi composta por duas subamostras: a dos bibliotecários e a dos estudantes, em ambas se adotou o critério de intencionalidade. Na subamostra dos bibliotecários, estabeleceu-se como critério de inclusão entrevistar apenas os que realizam a mediação direta com os estudantes, isto é, os 6 (seis) que atendem diretamente aos estudantes; os demais bibliotecários do SIB-UFRB foram excluídos da pesquisa. Os dados referentes aos bibliotecários e a disposição de setores encontram-se no *site* da instituição.

Concernente a subamostra de estudantes com deficiência visual, utilizou-se como critério de inclusão investigar apenas os estudantes com deficiência visual matriculados a partir do quinto semestre nos cursos de graduação da UFRB, dado que, a essa altura provavelmente atravessaram choques e estranhamento, experiência que possibilita um diálogo consistente sobre a relação entre mediação e afiliação (Coulon, 2008). Os demais estudantes com deficiência visual que cursam do primeiro ao quarto semestre foram excluídos desta pesquisa. Com base nesses critérios, foi possível identificar no *site* institucional o total de 27 (vinte e sete) estudantes (UFRB, 2024b).

Ressalta-se que pesquisas envolvendo seres humanos requerem revisão e aprovação do projeto no conselho de ética. Dessa forma, esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Escola de Enfermagem da UFBA (Apêndice D), instituição proponente (parecer 6.481.610, de 1/11/ 2023) e pelo Comitê de Ética da UFRB, instituição participante (Apêndice E) (parecer 6.555.054, de 5/12/ 2023).

Após apreciação do projeto, iniciou-se o processo de comunicação com os bibliotecários, os quais mostraram-se favoráveis à pesquisa, contudo, um bibliotecário ficou

impossibilitado de participar em razão de conflito na agenda, totalizando 5 (cinco) bibliotecários participantes da pesquisa.

No que se refere aos estudantes, apesar de se saber o quantitativo, informação disponibilizada no *site* institucional, não se obteve acesso direto, um fator limitante nesta pesquisa. No primeiro movimento em busca dos estudantes recorremos à Prograd, a qual nos informou que com base na Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) (Brasil, 2018), os dados pessoais dos estudantes são considerados sensíveis, por isso não poderiam ser repassados para a pesquisadora.

Dessa forma, a Prograd solicitou que a propositora da tese redigisse um convite e detalhasse os objetivos da pesquisa, a voluntariedade da participação, para em seguida a Pró-reitoria enviar *e-mail* aos estudantes, de modo que os interessados pudessem voluntariamente fazer contato com a pesquisadora, considerando-se que seus dados constavam no *e-mail* convite.

Em seguida, a pesquisadora aguardou o contato dos estudantes; 4 (quatro) responderam imediatamente. Considerando-se que o quantitativo de estudantes que responderam ao *e-mail* convite foi abaixo do esperado, no intuito de ampliar a subamostra a pesquisadora indagou aos participantes voluntários se conheciam estudantes com deficiência visual cursando a partir do quinto semestre que desejasse participar da pesquisa, como forma de corrigir possível desatualização dos endereços eletrônicos. Com isso, mais 6 (seis) estudantes consentiram em participar da pesquisa, totalizando 10 (dez) a subamostra de estudantes.

Dessa forma, a amostra constitui-se de 10 (dez) estudantes com deficiência visual e 5 (cinco) bibliotecários, os quais são identificados por pseudônimos nesta pesquisa. Optou-se por utilizar prenomes de autores renomados na área da Ciência da Informação para os bibliotecários e autores renomados em Inclusão para os estudantes com deficiência visual, respeitando o gênero do participante, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Participantes da pesquisa

Participante	Pseudônimo
Bibliotecário 1	Jesse
Bibliotecário 2	Margareth
Bibliotecário 3	Suzanne
Bibliotecário 4	Ingetraut
Bibliotecário 5	Rafael
Estudante 1	Romeu
Estudante 2	Débora
Estudante 3	Jaciete
Estudante 4	José
Estudante 5	Mônica
Estudante 6	Márcia
Estudante 7	Rosana
Estudante 8	Leonardo
Estudante 9	Félix
Estudante 10	Sadao

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O consentimento formal dos participantes deu-se por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), o qual assegura aos participantes da pesquisa a proteção, a privacidade, o sigilo e a confidencialidade das informações fornecidas. Além disso, o termo esclarece para os participantes a natureza da investigação, alerta sobre possíveis riscos e sobre a liberdade de participar da pesquisa. Os participantes da pesquisa receberam o TCLE com antecedência para compreender os objetivos da pesquisa e devolveram devidamente assinado.

3.3 A DEFINIÇÃO DO PARADIGMA E DO MÉTODO DE PESQUISA

A pesquisa visa investigar o mundo em que o homem vive e o próprio homem; para tanto, o pesquisador se vale da observação e da reflexão dos problemas que o inquietam em busca de se aparelhar de instrumentos adequados para intervir na realidade (Chizzotti, 2000). Nesse movimento em busca de compreensões sobre determinado fenômeno a ciência tem estruturado um conjunto de preceitos que caracterizam os procedimentos que dominam uma comunidade, identificado por Kuhn (1970) como paradigma.

Nesse âmbito, os paradigmas referem-se a realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência (Kuhn, 1970). Os paradigmas são revolucionados

quando um ou mais pesquisadores identificam anomalias e, assim, colocam o universo de certezas em crise, aspecto que obriga os pesquisadores a repensarem os fatos e as teorias explicativas (Chizzotti, 2000).

Paradigmas são utilizados para caracterizar o estado da investigação e apresentam-se a partir de duas tendências conflitantes. De um lado, o paradigma fundamentado no positivismo de Comte, caracterizado a partir das estratégias modeladas pelas ciências naturais, nas observações empíricas na tentativa de explicar fatos e fazer provisões – a quantitativa; e do outro, o paradigma sustentado por uma lógica própria para investigar os fenômenos humanos, a qual busca significação dos fatos no contexto concreto em que ocorrem – a qualitativa (Chizzotti, 2000).

Em oposição ao paradigma positivista, surgem concepções amparadas pelo idealismo, as quais concebem o sujeito pensante como evidência mais clara que o sujeito pensado e a consciência constitui o mundo exterior e o mundo da existência (Chizzotti, 2000). O paradigma qualitativo desponta na década de 1960, em decorrência da crise dos paradigmas nessa década, quando cientistas sociais estimulados pelas críticas apresentadas pela Escola de Frankfurt exploraram caminhos alternativos que visam ao comprometimento da ciência com a transformação social, aspectos que oportunizam a criatividade, de tal forma que passam a estudar problemáticas não cabíveis no paradigma positivista (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 1999).

Flick (2009) endossa que as limitações da abordagem quantitativa vêm sendo adotadas como ponto de partida para uma argumentação no sentido de justificar a utilização da pesquisa qualitativa. Bauer e Gaskell (2002) apontam haver ainda um debate sobre diferenças entre os dois tipos de pesquisa – a quantitativa e a qualitativa; enquanto a primeira lida com números, usa modelos estatísticos para explicar os dados produzidos pela pesquisa, a segunda evita números, à medida que foca as realidades sociais.

No paradigma qualitativo, o pesquisador examina o objeto de estudo de forma minuciosa, sob a perspectiva de que nada é trivial. Por isso, os achados da pesquisa devem ser analisados como potenciais pistas que auxiliam a compreensão do fenômeno estudado, tornando o processo mais relevante que os resultados (Bogdan; Biklen, 1991). Dessa forma, ao se investigar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual, a totalidade dos dados produzidos pela pesquisa auxiliam a compreensão do problema.

Ainda que os paradigmas apresentem aspectos divergentes, Souza e Kerbauy (2017, p. 40) referendam que “[...] as abordagens qualitativas e quantitativas são necessárias, mas

segmentadas podem ser insuficientes para compreender toda a realidade investigada. Em tais circunstâncias, devem ser utilizadas como complementares". Günther (2006) corrobora esse entendimento ao admitir que a utilização de ambas as abordagens configura um exercício que não implica a exclusão de uma abordagem em detrimento de outra, antes, a convergência da utilização de ambas.

Dessa forma, nesta pesquisa utilizam-se os paradigmas qualitativo e quantitativo como complementares para analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual.

Quanto ao método adotou-se o estudo de caso, considerado uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de determinada unidade de forma minuciosa, o qual pode tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade (Yin, 2001). O estudo de caso implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais, visando a extrair desse convívio os significados visíveis que são percebidos por meio de uma atenção sensível, aspectos que se coadunam com os objetivos propostos da presente investigação (Chizzotti, 2000). Nesta tese o caso estudado é a mediação da informação aos estudantes com deficiência visual no SIB-UFRB.

No contexto da educação, o estudo de caso ganha vulto na década de 1980, quando sua abrangência é ampliada e, assim, focaliza-se o fenômeno particular, considerando-se o contexto e as múltiplas dimensões. O aspecto unitário é salientado em associação com a relevância da análise situada e com profundidade. A adoção do estudo de caso exige do pesquisador uma atitude flexível, abertura para acolher novas possibilidades que surgem ao longo da pesquisa. Ressaltam-se a necessidade da utilização de diversas fontes de dados, de instrumentos, técnicas e procedimentos para evitar interpretações unilaterais (André, 2013).

3.4 TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS

A tradição metodológica utiliza o conceito de coleta de dados, contudo, nesta pesquisa, optou-se pela utilização do termo produção de dados, uma vez que as informações da pesquisa são produzidas pelo próprio pesquisador, essas não existem em estado puro, como frutos que esperam ser coletados (Macedo, 2018; Laville; Dionne, 1999).

Na definição das técnicas de produção de dados é oportuno que o pesquisador as alinhe com o problema estudado, o qual deve direcionar a tomada de decisão. Nas investigações é comum o pesquisador integrar variadas técnicas utilizadas de forma concomitante (Marconi; Lakatos, 2003).

Frente ao exposto, nesta pesquisa adotaram-se como técnicas de produção de dados a entrevista semiestruturada e a pesquisa documental. Com respeito à entrevista semiestruturada, essa foi adotada com o intuito de caracterizar a mediação da informação na biblioteca universitária para estudantes com deficiência visual, identificar as fragilidades e potencialidades da mediação na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual e verificar quais elementos constitutivos da mediação da informação tendem a contribuir com a afiliação de estudantes com deficiência visual, os quais constituem os objetivos específicos da tese.

A entrevista refere-se a uma forma de interação social, em que o investigador se apresenta frente ao investigado com perguntas previamente formuladas, cujo objetivo é obter informações pertinentes à investigação. Apresenta vantagens como a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social, é eficiente na obtenção de dados sobre o comportamento humano e, além disso, os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação (Gil, 2008).

A técnica da entrevista apresenta algumas desvantagens, como dificuldades na compreensão das perguntas, a desmotivação do entrevistado em colaborar com a pesquisa e o fornecimento de respostas falsas (Gil, 2008). Para que essas limitações não comprometessesem a qualidade da produção de dados buscou-se contornar essas dificuldades utilizando-se perguntas inteligíveis para facilitar o entendimento do entrevistado, bem como poupar o seu tempo e evitar respostas imprecisas. Associado a isso, os distintos roteiros de entrevista foram submetidos a testes junto a bibliotecários e estudantes com deficiência não pertencentes à amostra dessa pesquisa e, a partir das sugestões dadas, foi possível lapidar e assegurar a inteligibilidade das questões.

Na presente investigação elaboraram-se roteiros ancorados nas discussões teóricas com blocos de perguntas organizadas em fases. No caso dos estudantes, iniciou-se com o Bloco 1: Perfil do estudante, seguido do Bloco 2: Percepções da mediação e afiliação. Com os bibliotecários, introduziram-se as entrevistas com o Bloco 1: Perfil do entrevistado, seguido do Bloco 2: Percepções da relação entre afiliação e biblioteca, logo após o Bloco 3: Mediação implícita e, finalmente, o Bloco 4: Mediação explícita. Os roteiros são apresentados na íntegra nos apêndices A e B.

A organização das entrevistas em blocos possibilita criar etapas, as quais oportunizam o envolvimento dos participantes com as temáticas em questão de forma crescente, mas também o estabelecimento de uma relação de confiança entre o participante – dado que partilham suas vivências e ponderações – e o pesquisador.

Realizaram-se entrevistas presenciais com 3 (três) estudantes e 3 (três) bibliotecários, nas cidades de Cruz das Almas, Amargosa, Feira de Santana e Santo Antônio de Jesus. As demais entrevistas realizaram-se na data e horário acordado em plataforma de reuniões virtuais gratuitas (*Google Meet*). As entrevistas presenciais ocorreram nas respectivas bibliotecas, com exceção de um estudante que foi entrevistado em sua residência, dada sua impossibilidade logística.

Embora os encontros presenciais sejam proveitosos por natureza, as entrevistas *on-line* mostraram-se alternativa válida para participantes com agendas apertadas. Dessa forma, agendaram-se entrevistas *on-line* em quaisquer períodos do dia – manhã, tarde e noite – conforme disponibilidade do participante. Com respeito ao tempo, as entrevistas duraram de 20 (vinte) a 50 (cinquenta) minutos.

No tocante a pesquisa documental, outra técnica adotada pesquisa, cuja característica central é a fonte de produção de dados limitar-se a documentos, que podem escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias (Marconi; Lakatos, 2003). Independentemente de como os documentos se apresentem – impressos, sonoros ou audiovisuais – esses aportam informação diretamente dos dados ali apresentados; cabe ao pesquisador realizar triagem, questionamentos, assim como julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa (Laville; Dionne, 1999).

Nesta investigação, a pesquisa documental configurou-se na análise de documentos institucionais da UFRB: o Regulamento e o Regimento do SIB, assim como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), visando corroborar, questionar e ampliar as discussões apontadas pelos bibliotecários e estudantes com deficiência visual concernentes à relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Para proceder à compreensão dos dados aplicou-se como procedimento a análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, p. 42) comprehende:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos, e objetivos, de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A intenção da análise de conteúdo é a inferência ou a dedução lógica de conhecimentos, a qual recorre a indicadores quantitativos ou não. As inferências proporcionam a resposta a dois tipos de problema; o que conduziu a determinado enunciado e diz respeito às causas ou antecedentes da mensagem, assim como quais as consequências prováveis de determinado enunciado, ou seja, aspectos referentes ao efeito da mensagem. Infere-se, a partir da procedência, o emissor e a situação que se encontra e a partir do destinatário da comunicação (Bardin, 1977).

A produção de inferências sobre o texto objetivo constitui-se a razão de ser da análise de conteúdo. A inferência confere ao método relevância teórica, subsidia pelo menos uma comparação, uma vez que a informação puramente descritiva sobre o conteúdo é de pouco valor. Dessa forma, destaca-se que o dado sobre o conteúdo de uma comunicação julga-se sem valor até que seja vinculado a outro e esse vínculo seja representado por alguma forma de teoria (Franco, 1986).

Destaca-se a função heurística da análise de conteúdo, a qual proporciona o enriquecimento da tentativa exploratória e potencializa as descobertas. Ao mesmo tempo em que servem de prova, tem-se que as afirmações provisórias, como as hipóteses, quando submetidas à análise de conteúdo para serem verificadas ou confirmadas, compreendem uma função de administração de prova (Bardin, 1977).

Dado o volume de dados produzidos nas entrevistas, aliado ao interesse de assegurar maior especificidade e aprofundamento à análise das informações produzidas, utilizou-se como ferramenta de apoio à análise de conteúdo o *software* IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*) de autoria do francês Pierre Ratinaud. Trata-se de *software* gratuito, ancorado no *software* estatístico R (www.r-project.org), que utiliza a linguagem de programação Python (Camargo; Justo, 2021).

Na concepção de Santos (2021) a utilização do *software* IRaMuTeQ é importante alternativa para oferecer agilidade ao processo de análise dos dados volumosos – como é o caso dos produzidos nesta investigação – e conjuntamente mantém o rigor esperado no processo de análise ao proporcionar melhor visualização dos dados investigados.

Contudo, convém frisar que em se tratando de uma ferramenta de apoio, o *software* não realiza a análise dos dados, antes auxilia o pesquisador na análise dos dados produzidos pela pesquisa mediante os relatórios gerados. Os resultados genéricos apresentados pelo *software* servem para apontar os caminhos a serem explorados e interpretados pelo pesquisador (Salviati, 2017).

O tratamento lexicográfico realizado pelo *software* favorece o estabelecimento de classificações de forma natural e possibilita o uso da estatística descritiva no campo dos dados qualitativos, aspecto que caminha para suplantar a separação entre os paradigmas quantitativos e qualitativos. Para determinar a força da associação entre os vocábulos, o IRaMuTeQ utiliza o qui-quadrado (χ^2) como teste estatístico (Santos... *et al.*, 2018).

No tratamento dado pelo *software*, as palavras ditas nas entrevistas são contabilizadas e classificadas, aproximando-as de suas unidades de significações e as palavras ditas com maior frequência são agrupadas por meio de inferência (Santos, 2021). Dessa forma, o tratamento lexicográfico desenvolvido pelo *software* aproxima-se da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977, p.44) o qual assinala:

A lexicologia, estudo científico do vocabulário, e a estatística lexical, aplicação dos métodos estatísticos à descrição do vocabulário, aproximam-se da análise de conteúdo por funcionarem com unidades de significações simples (a palavra) e por remeterem para classificações e contabilização pormenorizadas de frequências.

O *software* IRaMuTeQ possibilita diferentes tipos de tratamento de dados textuais, dos mais simples – como no caso da frequência de palavras – até os mais sofisticados – como a realização de análises multivariadas – a Análise de Similitude e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Além disso, organiza sistematicamente a distribuição do vocabulário com representação gráfica em forma de árvore e nuvem de palavras (Camargo; Justo, 2021).

Dentre as várias possibilidades de tratamento dos dados ofertadas pelo *software*, elegeu-se nesta investigação explorar a CHD em associação com suas demais interfaces de resultados. Nessa opção os segmentos de textos são classificados em função dos seus vocabulários respectivos e seu conjunto repartido com base na frequência das formas reduzidas (Camargo; Justo, 2021).

Nessa oportunidade, a CHD é utilizada visando à obtenção da identificação do agrupamento dos principais temas apontados pelos participantes da pesquisa – identificadas como classes de segmentos de texto, as quais apresentam simultaneamente vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente dos segmentos de texto das outras classes (Camargo; Justo, 2021). Assim, as classes indicadas para os dados produzidos nesta investigação evidenciam os temas assinalados pelos estudantes com deficiência visual e bibliotecários da UFRB, conforme o sentido de suas narrativas.

Considerando-se os três polos cronológicos que situam a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) conjuntamente com os critérios estabelecidos pelo IRaMuTeQ para a

importação dos dados estabelecidos por Camargo e Justo (2021), a análise desenvolveu-se respeitando-se as seguintes etapas:

Etapa 1: Pré-análise. Corresponde à fase de organização; a primeira atividade consiste em estabelecer o primeiro contato com os documentos, realiza-se a leitura flutuante, a qual oportuniza a identificação de elementos que forneçam boas discussões para o problema de pesquisa. Nesta etapa, realizou-se a transcrição das entrevistas (efetuadas manualmente) a definição do conjunto de texto que se pretende analisar – identificado como *corpus* textual e a sua preparação. Para atender aos critérios editoriais, a preparação do *corpus* textual compreende:

- a) unificar as transcrições das entrevistas suprimidas das perguntas com as respostas em única questão;
- b) preparar o número de identificação do entrevistado, conhecido como linha de comando;
- c) revisar o arquivo de texto para retirar toda a formatação, caracteres especiais e vícios de linguagem ('né', 'olha', 'sabe');
- d) caso seja necessário analisar palavras compostas hifienizadas ou não, una-as com um traço *underline*.

Os critérios elencados aplicaram-se ao conjunto das 15 (quinze) transcrições das entrevistas.

Etapa 2: Exploração do material. Nesta etapa, realizaram-se a importação do *corpus* textual no IRaMuTeQ e a identificação das classes de segmentos de texto. Para importar os dados é necessário salvar as entrevistas em único arquivo no formato txt e as transcrições das entrevistas precisam ser agrupadas no arquivo e separadas pelo número de identificação, ou seja, pela linha de comando. Após submissão do arquivo no *software*, é possível obter as classes organizadas que auxiliam o pesquisador na construção das categorias (Camargo; Justo, 2013).

Etapa 3. Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação: constituição das categorias de análise a partir das classes de segmentos de textos. As categorias refletem as temáticas mais recorrentes nas entrevistas, encontram-se articuladas aos objetivos e ao referencial teórico assumido.

Após os procedimentos realizados nas etapas 1 (pré-análise) e 2 (exploração do material) procedeu-se à terceira etapa da análise de conteúdo referente ao tratamento dos resultados, na qual, conforme anunciado anteriormente, elaboraram-se as categorias de análise a partir das classes advindas do tratamento dos dados realizado pelo IRaMuTeQ, especificamente a CHD em associação com as demais interfaces de resultados.

Antes da interpretação dos dados referentes às classes, convém retroceder aos resultados da etapa 2 (exploração do material) e salientar a importação dos dados no *software* IRaMuTeQ, a qual operacionalizou-se em 27 de novembro de 2023, às 15:52, com duração de 10 segundos. O *rapport* (Figura 7), relatório que antecede a CHD e indica a descrição lexical das classes formadas, revelou que o *corpus* analisado nesta investigação produziu 692 segmentos de textos, conforme figura a seguir. Desses 692 segmentos de textos, aproveitaram-se 560 para a construção da CHD – 80,92% de todo o material tratado – os quais foram divididos em 5 classes. Salienta-se que uma taxa de retenção inferior a 75% inviabiliza o uso da CHD para a obtenção das classes (Camargo; Justo, 2021).

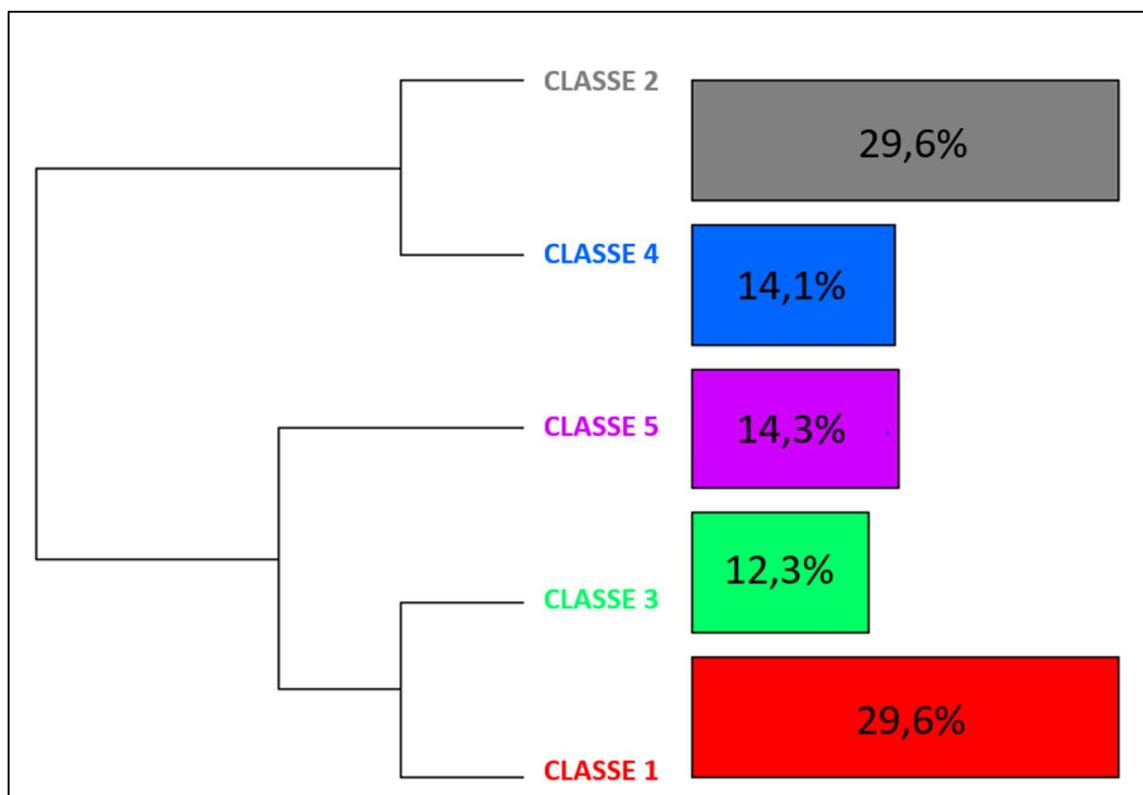
Figura 7 – Rapport

```
+---+---+---+---+---+  
|i|R|a|M|u|T|e|Q| - Mon Nov 27 15:52:38 2023  
+---+---+---+---+  
  
Number of texts: 15  
Number of text segments: 692  
Number of forms: 3182  
Number of occurrences: 24603  
Número de lemas: 1974  
Number of active forms: 1722  
Número de formas suplementares: 242  
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 688  
Média das formas por segmento: 35.553468  
Number of clusters: 5  
560 segments classified on 692 (80.92%)  
  
#####  
tempo : 0h 0m 10s  
#####
```

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Logo após este tratamento inicial dos dados é possível ter acesso ao dendograma, o qual Ramos, Lima e Amaral-Rosa (2018, p. 509) indicam que se refere a “[...] um tipo específico de diagrama, em árvore, ou representação icônica que organiza fatores e variáveis”. O dendrograma (Figura 8) apresentado exibe as partições que se fizeram no *corpus* até que se chegasse às classes finais.

Figura 8 - Dendrograma das classes



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O movimento inicial de análise dos resultados do dendrograma consiste em compreender, além da quantidade de classes, as relações entre as temáticas por essas apresentadas, tornando-se fundamental a verificação das partições na parte superior do dendrograma. A leitura do dendrograma e da relação entre as classes se faz da esquerda para a direita. Assim, o dendrograma produzido a partir do *corpus* textual apresenta 5 (cinco) classes identificadas por meio de cores (Figura 8).

No dendrograma exposto na Figura 8 verifica-se que as classes 2 (cinza) e 4 (azul) contêm um tema que sustenta as demais classes – ou que os desencadeia – aspecto ratificado pela partição que está na parte superior da figura. Em seguida, verifica-se que a segunda partição, originada das classes 2 (cinza) e 4 (azul) que sustentam a classe 5 (roxa) e um conjunto que sustenta as classes 1 (vermelha) e 3 (verde).

Além dessa possibilidade de visualização, o *software* apresenta outro dendrograma oriundo da CHD - dendrograma com conteúdo lexical. Nesse caso, é possível visualizar as classes com as respectivas palavras que as constituem, conforme Figura 9, as quais subsidiam a construção das categorias.

Figura 9 - Dendrograma com conteúdo lexical



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

A partir da análise das palavras destacadas no dendrograma e sua inserção nos segmentos do texto, isto é, no contexto em que foram citadas, oportunizaram-se inferências quanto aos títulos das classes, como base na temática abordada, assim como auxiliar a definição dos títulos das categorias. Iniciando-se com a classe 1 temos palavras que remetem a aspectos de mediação explícita, aquela que ocorre na presença do usuário, tais como atendente, atendimento, atuação, equipe, diálogo, funcionário, biblioteca, bibliotecário, atender. Dessa forma, intitulamos a classe 1 de Mediação explícita.

As palavras presentes na classe 2, tais como constrangimento, medo, vergonha, desistir, professor, sala, denotam as dificuldades enfrentadas pelo estudante com deficiência na construção da afiliação. Com efeito, denomina-se Desafios da afiliação. Na classe 3, as palavras de maior frequência são aquisição, informação, acervo acessível, produto, tecnologia assistiva, scanner, lupa, as quais apontam para outra tipologia de mediação – a implícita – que se refere

às atividades realizadas pelo bibliotecário na ausência do estudante, razão pela qual recebe o título Mediação implícita.

Na classe 4, observou-se que as palavras mais utilizadas remetem aos relatos de vida dos estudantes com deficiência, tais como família, diagnóstico, nascer, diagnosticar, rotina, dentre outras. Assim, intitula-se Relatos de vida e deficiência. Por fim, na classe 5 as palavras de maior frequência remetem a aspectos de mediação da informação que contribuem para o processo de afiliação de estudantes, quais sejam, evento, projeto, iniciação científica, ouvir, participar, extensão. Dessa forma, a quinta classe recebe o título Biblioteca como espaço de afiliação.

Souza e Bussolotti (2021, p. 9) pontuam que

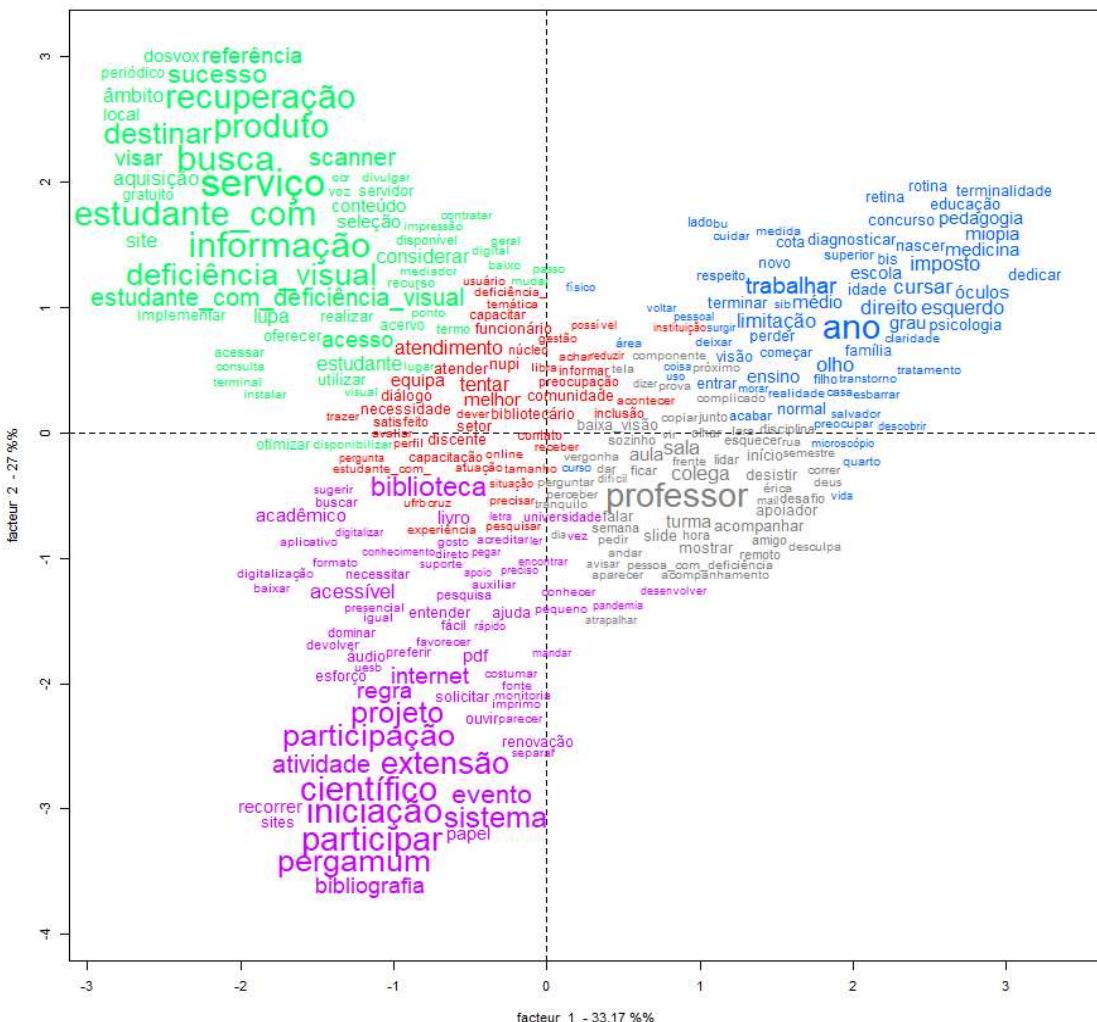
[...] a interpretação é extremamente importante na análise do dendrograma, pois é ela quem vai auxiliar o pesquisador na tomada de decisão sobre quais classes possuem temas muito próximos e que, por isso, podem ser analisados de forma sequencial ou, até mesmo, de forma agrupada.

As autoras igualmente esclarecem que se facilita ao pesquisador realizar a análise considerando a numeração das classes estabelecidas pelo *software* e esse deve escrever a análise considerando as aproximações e distanciamentos apresentados pelo dendrograma e as demais interfaces de resultados. Dessa forma, é facultado ao pesquisador decisões referente a ordem em que as classes serão abordadas na discussão, assim como a necessidade de agrupar classes.

Isso posto, para auxiliar a tomada de decisão referente ao estabelecimento da análise, utilizou-se a representação fatorial da CHD denominada Análise Fatorial de Correspondência (AFC), cujo resultado procede do cruzamento das ocorrências de cada forma léxica do vocabulário do *corpus* com as classes estabelecidas pela CHD, de forma a apresentar as relações existentes entre as classes por meio de um plano cartesiano fatorial dividido em 4 quadrantes de coordenadas X e Y: quadrantes superiores direito e esquerdo (QSD e QSE) e quadrantes inferiores esquerdo e direito (QID e QIE) (Silva; Sousa, 2018).

Na AFC, cada cor no plano fatorial representa uma classe do dendrograma, possibilitando a verificação da relação entre as classes conforme a localização das palavras nos quadrantes do plano cartesiano. A AFC (Figura 10) ratifica a relação de dependência mais acentuada entre as classes 1 (vermelha) e 3 (verde), dada sua proximidade nos eixos x e y, característica anunciada na CHD (Figura 8) com a presença de partições de ligação entre tais classes.

Figura 10 - Análise Fatorial de Correspondência



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

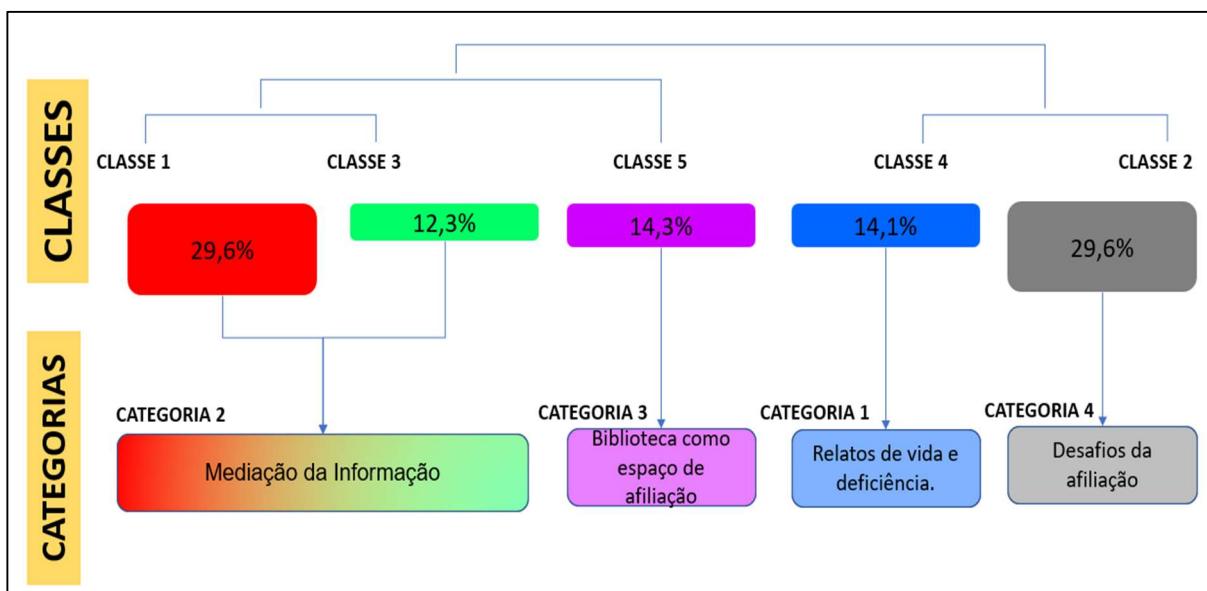
As relações de proximidade entre as classes 1 (vermelha) e 3 (verde), expostas na AFC, igualmente são autenticadas pelo conteúdo lexical do dendrograma (Figura 9); as palavras no contexto em que foram citadas denotam tipologias de mediação da informação (implícita e explícita). Além disso, ao relacionar o dendrograma lexical com a AFC, é possível elucidar a razão pela qual as classes 2 (cinza) e 4 (azul) sustentam as demais classes (Figura 8); as palavras contidas nas classes apontam para as histórias de vida associada aos desafios enfrentados na vida acadêmica, temáticas que inquestionavelmente movem as demais questões configuradas nas classes.

Outrossim, o cruzamento da AFC (Figura 10) com o dendrograma lexical (Figura 9) possibilita entender o motivo pelo qual a classe 5 (roxa), sustenta as classes 1 (vermelha) e 3 (verde). As palavras contidas no interior da classe 5 (roxa) apontam para particularidades de

mediação presentes nas classes 1 (vermelha) e 3 (verde), as quais auxiliam a construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Face ao exposto, com base na CHD e suas demais interfaces de resultados, propõe-se, nesta investigação, o agrupamento das classes 1 e 3, dada a proximidade temática dessas classes evidenciadas pelo conteúdo lexical. Além disso, optou-se por alterações no tocante a sequência de discussões das temáticas apresentadas nas classes e, assim, iniciaram-se as discussões dos dados com os Relatos de vida e deficiência – a CATEGORIA 1; a seguir abordaram-se os aspectos relativos à Mediação da informação – a CATEGORIA 2; depois, aspectos referentes à Biblioteca como espaço de afiliação – a CATEGORIA 3. Por fim, Desafios da afiliação – a CATEGORIA 4, aspectos salientados na Figura 11.

Figura 11 - As categorias de análise a partir das classes



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Para melhor visualização das opções metodológicas segue o Quadro 3.

Quadro 3 - Desenho metodológico

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

4 COMPREENDENDO A RELAÇÃO ENTRE MEDIAÇÃO E AFILIAÇÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: OS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

A análise da relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual fundamentou-se nas categorias devidamente construídas a partir das classes advindas do tratamento dos dados realizado pelo IRaMuTeQ. Dessa forma, a presente seção dedica-se à apresentação e discussão dos resultados alcançados a partir das técnicas de produção de dados, associadas aos procedimentos legitimados nesta pesquisa.

Na análise diligenciaram-se esforços para aproximar os elementos empíricos produzidos com os objetivos traçados na investigação; paralelamente a isso se desenvolveu uma abordagem conjunta dos dados, com o objetivo de se discutirem as questões levantadas pelos sujeitos participantes da pesquisa de acordo com as categorias estabelecidas. Logo, em lugar de se apresentarem os dados isolados de bibliotecários e estudantes – referentes à relação entre mediação e afiliação – julgou-se pertinente apresentar os dados de forma articulada, considerando-se as distintas perspectivas do objeto em análise.

Isso posto, iniciam-se as discussões com os Relatos de vida e deficiência, seção 4.1; em seguida, a Mediação da informação, seção 4.2; posteriormente a Biblioteca como espaço de afiliação, seção 4.3; e, por fim, Desafios da afiliação, seção 4.4. Entretanto, no entrelaçamento das temáticas, é possível verificar que algumas discussões se repetem em diferentes categorias.

4.1 RELATOS DE VIDA E DEFICIÊNCIA

Conforme estabelecido, a categoria Relatos de vida e deficiência ocupa-se de conhecer a subamostra de estudantes com deficiência visual que compõe esta pesquisa, partindo-se do princípio de que são esses relatos que movem o desenvolvimento desta investigação. Com efeito, trata-se de uma categoria basilar, à medida que revela as especificidades de cada estudante e auxilia a identificação e elaboração de estratégias de mediação da informação que colaborem para a construção da afiliação.

A subamostra é composta por 10 (dez) estudantes com deficiência visual – 5 (cinco) mulheres e 5 (cinco) homens. No grupo de mulheres, as idades correspondem a 20 (2 participantes), 27, 30 e 49 anos. No grupo dos homens, 24, 30, 33 (2 participantes) e 44 anos. A faixa etária dos estudantes, a maioria acima dos 25 anos, evidencia que a chegada à última etapa de formação – o ensino superior – ainda se constitui um desafio para esse público.

Contudo, ainda que existam fatores a serem superados, é inegável que a inclusão no ensino superior vem se desenvolvendo de forma lenta e gradual.

Cabral, Santos e Mendes (2018) ao aludirem sobre pontos que contribuam para os números poucos expressivos de estudantes com deficiência no ensino superior, ressaltam as dificuldades de ingresso enfrentadas desde os processos seletivos excludentes e uma possível defasagem educacional procedente da educação básica, que pode se coadunar com situações de evasão escolar, sobretudo no ensino médio. O ingresso no ensino superior é comprometido quando os ensinos básico e médio não ofertam as condições necessárias para a permanência deste segmento estudantil.

Com respeito aos cursos, 5 (cinco) dos estudantes da subamostra pertencem ao Centro de Ciências da Saúde (CCS) – 3 (três) de Medicina e 2 (dois) de Psicologia. Quanto à outra metade, 3 (três) participantes pertencem ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB); desses, 1 (um) de Agroecologia, 1 (um) de Medicina Veterinária e 1 (um) de Agronomia. Um (1) estudante é do curso de Filosofia do Centro de Formação de Professores (CPF) e 1 (um) do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS).

Dentre os sujeitos participantes da pesquisa, 6 (seis) estudantes se declararam com visão monocular – Romeu,⁸ Leonardo, Jaciete, Márcia, Rosana e José; 2 (duas) estudantes com baixa visão – Débora e Mônica – e 2 (dois) cegos – Félix e Sadao. Entretanto, os estudantes Romeu e José apresentam deficiência múltipla, visão monocular associada a deficiência motora e visão monocular associada a deficiência intelectual, respectivamente. A expressão deficiência múltipla tem sido utilizada para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social (Brasil, 2006).

O perfil dos estudantes entrevistados podem ser melhor visualizados no Quadro 4.

⁸ Conforme explicitado na seção de metodologia utilizamos pseudônimos com prenome de autores da área da educação inclusiva visando o sigilo dos participantes.

Quadro 4- Perfil dos estudantes entrevistados

Pseudônimo	Idade	Deficiência	Curso
Romeu	30	Visão monocular e deficiência motora	Agroecologia
Leonardo	33	Visão monocular	Medicina
Jaciete	27	Visão monocular	Agronomia
Márcia	20	Visão monocular	Medicina
Rosana	30	Visão monocular	Medicina
José	33	Visão monocular e deficiência intelectual	Psicologia
Débora	20	Baixa visão	Medicina Veterinária
Mônica	49	Baixa visão	Psicologia
Félix	44	Cegueira	Engenharia de Tecnologia Assistiva e Acessibilidade
Sadao	24	Cegueira	Filosofia

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Iniciando-se as discussões pelos estudantes com visão monocular, o estudante Romeu, do curso de Agroecologia (30 anos) explica sua condição:

Eu tenho deficiência motora, todo meu lado direito, tenho limitações, mas principalmente nos membros superiores; e também tenho deficiência visual do meu olho direito, não tenho uma visão por completo. Não tenho a visão direita, tenho essa grande dificuldade de enxergar em todo esse lado direito. Eu tenho pouco resíduo visual, na verdade, devido ao meu problema, eu estive conversando com um neurologista, certa vez, e ele falou que nossa visão, não lembro agora o nome, atrás da cabeça faz um X e, assim, uma visão vai para um lado e a outra visão para outro lado. Eu perdi parte dessa conexão, uma vai para o outro, a minha esquerda já não é muito boa, e eu perdi parte da direita. A parte que ficou da visão, uma compensa a outra, porém tenho mais dificuldade com a direita.

A deficiência física, também chamada de deficiência motora, mencionada por Romeu, trata-se de uma alteração completa ou parcial de uma ou mais partes do corpo e ocasiona o comprometimento da função física; apresenta-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplexia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida (Brasil, 2004). A deficiência motora de Romeu provoca dificuldades de locomoção.

O estudante Leonardo, 33 anos, do curso de Medicina, relata que no seu caso a visão monocular é “[...] congênita, na visão que enxergo tenho um pouco de miopia que é corrigida

com óculos, atualmente está em 0,75". Na miopia ocorre um descompasso entre o comprimento do globo ocular e sua potência ótica, resultando em foco de luz na frente da retina, característica que ocasiona dificuldade de visão à distância (Umbelino; Taleb, 2023).

Jaciete, estudante de Agronomia (CCAB), 27 anos, explica sua condição:

Com o olho direito tenho perda total de visão, mas com o esquerdo consigo ver vultos, uma coisa assim, é uns 30 a 40 por cento com a correção da lente. A lente me faz enxergar você um pouco menor e mais distante, a correção propicia isso. Meu grau hoje é -27 de miopia e -2 de astigmatismo, porém, não consegui me adaptar com -27 graus porque ele deixa nítido, porém, distancia mais a imagem, fica bem longe.

Jaciete informa que na infância foi levada ao pediatra por se aproximar muito da televisão e, nessa circunstância, diagnosticou-se o estrabismo e a miopia em alto grau e degenerativa. A miopia, constitui-se uma das doenças oculares de maior prevalência no mundo, no caso dessa estudante, os olhos altamente míopes correm o risco de degeneração da retina, uma condição que emerge como uma das principais causas de cegueira na Ásia e em outras partes do mundo (Umbelino; Taleb, 2023).

Conforme elucida Ramos (2006), no que diz respeito ao estrabismo, cada olho oferece uma imagem com ângulo diferente e o cérebro recebe as duas imagens levemente diferentes; ao unir as imagens, suas diferenças geram um efeito tridimensional, contudo, quando os olhos fornecem imagens conflitantes ocorre o estrabismo – os olhos não ficam paralelos.

O estrabismo pode surgir nos primeiros meses de vida nas crianças maiores e nos adultos por diferentes razões e se classifica como convergente – esotropia – quando um ou ambos os olhos se movem para dentro, na direção do nariz; divergente – exotropia – quando um ou os dois olhos se deslocam para fora e em vertical, o caso de Jaciete; por fim, quando o deslocamento ocorre para cima ou para baixo – hipertropia, conforme Figura 12.

Figura 12 - Tipos de estrabismo



Fonte: Monteiro (2020).

Por se tratar de uma condição presente desde a infância, Jaciete revela que apesar das dificuldades de socialização com as crianças de sua idade, sempre buscou sua independência e autonomia. Na LBI a autonomia da pessoa com deficiência é prestigiada, distintos artigos da LBI endossam sua essencialidade. Pode-se citar o Art. 3, parágrafo 1, que relaciona o conceito de acessibilidade com a autonomia e define a acessibilidade como possibilidade e condição de alcance com segurança e autonomia dos espaços, serviços, comunicação. No mesmo artigo, parágrafo 3, endossa que os produtos, dispositivos, recursos, metodologias (tecnologia assistiva) visam a autonomia e independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

O Art. 73 da lei frisa a autonomia no acesso à informação, ao destacar a audiodescrição (Brasil, 2015), uma modalidade de tradução, visa assegurar o acesso de pessoas com deficiência visual aos meios de comunicação de massa e à produção cultural em geral. A audiodescrição realiza a transposição de signos visuais em signos verbais, tendo em vista a promoção da inclusão e acessibilidade social, assim como o empoderamento desse público (Silva, 2019; Conceição, 2017).

Nessa esteira, Viana (2018, p.12) referenda a rejeição de “[...] uma visão apequenadora da pessoa com deficiência, em nome de uma abordagem que protege sua liberdade de escolha, autodirecionamento da própria existência, fazendo da capacidade a regra”.

Jaciete, oriunda de uma cidade pequena do interior da Bahia, de uma família de agricultores, também relata dificuldades na esfera econômica, por isso, em lugar de cursar uma faculdade por ocasião da conclusão do ensino médio, precisou trabalhar e sobre isso declara:

[...] minha mãe não tinha condição de bancar um aluguel, porque embora a universidade seja pública tem que ter uma verba para iniciar. Por mais que depois que ingressemos na universidade tenha políticas que auxiliem, de início é preciso recurso, sempre tive vontade de fazer faculdade, só que para isso eu precisava de verba. [...] Em Salvador meu primeiro trabalho foi tomar conta de uma criança. Depois, encontrei trabalho em uma loja.

Outro aspecto notório no caso de Jaciete é que as relações sociais – construída ao longo da sua vida em uma sociedade alheia às diferenças – projetaram na construção da sua identidade a inferiorização de sua posição social e, em decorrência disso, a refreou na escolha da profissão, como se observa no trecho a seguir.

Eu desejava estudar na área da saúde, fisioterapia, mas imaginei que por ser um problema degenerativo e lidar com pessoas, com vidas, porque como agrônoma caso uma planta morra, tudo bem, mas lidar com pessoas é diferente.

A escolha de Jaciete pelo de curso de Agroecologia em lugar de Fisioterapia, portanto, fundamenta-se na resignação de aceitar os espaços em que a sociedade outorga sua participação, como se profissionais de saúde – com e sem deficiência – não estivessem suscetíveis ao erro.

A aceitação da diferença pela sociedade implica perceber que é inerente ao ser humano possuir capacidades distintas, ainda que com os mesmos recursos disponíveis. Constitui-se um dos pilares do princípio da justiça reconhecer que as pessoas são diferentes e que, para que se tornem iguais naquilo que importa para uma vida digna, devem ser tratadas de maneira diferenciada. Por isso, as medidas igualitaristas desenvolvem-se com enfoque no que as pessoas de fato são capazes de fazer (Medeiros; Diniz; Barbosa, 2010).

O resultado da não aceitação das diferenças constitui-se ameaça a uma parcela expressiva das pessoas com deficiência a um dos direitos fundamentais da existência - o direito de estar no mundo. A experiência de solidão e de afastamento da vida social é resultado de ambientes insensíveis aos impedimentos corporais (Medeiros; Diniz; Barbosa, 2010).

O depoimento de Jaciete igualmente permite uma inflexão nos fundamentos de defectologia erigido por Vygotsky (1983), o qual aponta que a deficiência suplanta a lesão. O autor destaca a deficiência primária – que guarda relação com fatores orgânicos; as lesões propriamente ditas e a secundária – fruto dos estigmas produzidos por uma sociedade que não entende a diferença como a condição do ser humano. A ação do defeito sempre resulta ser secundária, indireta e reflexa; a criança não sente diretamente seu defeito, o que a criança sente é o que resulta do defeito, sua consequência direta – a inferiorização da posição social (Vygotsky, 1983).

As ideias atemporais de Vygotsky (1983) convidam a uma pertinente reflexão sobre o desenvolvimento de pessoa com deficiência. Nos seus postulados, frisa que nem mesmo os considerados normais conseguem explorar seu potencial pleno ou parte dele, pois o processo de desenvolvimento depende de uma série de fatores.

Considerando-se que a deficiência por si só não trava o desenvolvimento, outros fatores o perpassam; torna-se essencial eliminar os limites que demarcam os horizontes desse público, limites colocados pela própria natureza ao desenvolvimento social dessa criança. Para que a educação tome o rumo da validez social, considerando-a um ponto real e determinante, é preciso demolir a crença de que o cego está condenado à inferioridade (Vygotsky, 1983).

Cabe aqui frisar que embora a deficiência resulte na perda de uma das funções do ser humano – seja física, intelectual ou sensorial – tais aspectos não tornam incapaz a pessoa com deficiência. Antes, os desafios impostos pela deficiência podem ser minimizados quando os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana – o âmago da inclusão.

Omote (2004) afirma quem nem todas as condições que limitam as pessoas com deficiência devem ser interpretadas como algo especialmente desvantajoso, é preciso levar em consideração as consequências sociais que resultam dessa limitação e, para isso, faz-se necessário examinar a construção social do desvio. Considera-se desvio um fenômeno social erigido com o fim de evidenciar o caráter negativo de certas qualidades de uma pessoa e, com base nesses atributos, comportamentos ou afiliação grupal a pessoa é descreditada e segregada (Omote, 2004).

O desvio se estabelece a partir da não conformidade ante as expectativas estabelecidas pela sociedade, o peso desse desvio construído é evidenciado quando os atributos deixam de ser percebidos como diferenças, algo comum ao ser humano, e passam a ser uma diferença ofensiva caracterizada pelo tratamento diferenciado da coletividade – os que possuem diferenças passam a ser tratados como desviantes (Omote, 2004).

O entendimento do desvio compreende uma complexa relação entre a pessoa que é percebida e tratada como desviante, as pessoas que a percebem e tratam como desviante e o contexto em que se realiza. Embora o desvio paute-se pelo distanciamento do suposto normal, os atributos e características não carregam inherentemente o sentido de desvio. Isso porque uma qualidade pode ser interpretada como um caso de desvio, a depender do sujeito que a evidencia, da reação da audiência e do contexto em que ocorre esse julgamento (Omote, 2004).

A supremacia da visão na sociedade é também perceptível no comentário de Jaciete. Nessa linha, Amiralian (1997) ressalta que considerando-se o papel preponderante da visão nas relações com o meio, na maioria das vezes descritas, estudadas e exploradas por meio de percepções, imagens e representações visuais, leva a sociedade – consciente ou inconscientemente – a conceder à visão um valor primordial e, como resultado, agrega-se à ausência de visão conotações que ultrapassam a real significação.

O diagnóstico de visão monocular de Márcia, uma estudante de Medicina do CCS (20 anos), ocorreu ainda na infância e, sobre isso, ela diz

Eu nasci com a deficiência, meus pais observaram porque notaram que tinha uma coisa anormal, porque eu ficava com um olho fechado quando exposta a claridade. Meus pais me levaram ao oftalmologista, antes de completar um ano, comecei a usar tampão no olho esquerdo, que é o olho normal para estimular o olho direito, pelo qual eu não enxergo, para melhorar alguma coisa, usei até uns 7 anos, quando foi constatada a falta de progresso. Hoje em dia uso os óculos para o olho esquerdo, o olho normal, se por um acaso perdesse o normal eu me consideraria cega, porque a direita é muito embaçada. No momento estou sem óculos porque no olho esquerdo tenho pouco grau de miopia. Tenho 20 anos, saí do ensino médio e fui direto para a universidade.

O empoderamento de Márcia facultou-lhe a escolha de um curso considerado elitizado, o de Medicina. A estudante, que teve sua formação educacional na rede pública, recusou-se a incorporar a premissa capacitista de que as pessoas com deficiência são menos capazes em razão da sua deficiência.

O capacitismo ainda é contumaz, ocorre em situações sutis e subliminares, apresenta-se sob a forma de repetição de um senso comum que relaciona a imagem da pessoa com deficiência a alguma das variações dos estigmas construídos socialmente, aos quais se está habituado e, por isso, tende a não ser percebido e tampouco questionado. Porém, o capacitismo é óbvio e visível e aponta para o quanto o preconceito ainda é naturalizado como se fosse inevitável (Vendramin, 2019).

A utilização de expressões capacitistas apresenta-se no cotidiano sem que as pessoas percebam, a exemplo da expressão exemplo de superação, a indicar que a pessoa com deficiência precisa superar algo com o qual nasceu ou foi adquirida em algum momento da vida. Com efeito, a prática capacitista provoca a desumanização das pessoas e faz com que as pessoas com deficiência se sintam menos humanas, diminuam ou anulem suas capacidades e habilidades em todas as esferas da vida (Maia, 2023).

Práticas discriminatórias sob a forma de posturas capacitistas são nocivas à saúde mental das vítimas desses atos e podem ser classificadas como assédio moral com danos psicológicos, às vezes influenciando negativamente a vida do ser humano. O preconceito é uma construção social, não é inato e relacionado com as interações sociais que estabelecemos com outros, é uma atitude negativa; em oposição, a discriminação é um comportamento, a expressão do preconceito dessa atitude (Maia, 2023).

Rosana (30 anos), estudante de Medicina, teve o diagnóstico de visão monocular aos 17 anos e assim relata:

Tenho visão monocular, não enxergo com o olho direito, descobri com 17 anos, os médicos falaram que foi uma má formação. Eu achava normal enxergar apenas de um olho, até que uma bola de futebol machucou o olho que eu enxergava, nunca tinha ido ao oftalmologista. Na família tem um primo com visão monocular que também descobriu por acaso, como não fazíamos exames nem nada, descobri por acaso.

Observa-se, no caso de Rosana, que embora a oftalmologia seja uma das especialidades médicas que mais avançou nas últimas décadas – não somente quanto à tecnologia desenvolvida e aplicada como também em pesquisas que otimizaram o diagnóstico e o tratamento – o acesso à saúde e tratamentos médicos ainda são frágeis (Umbelino; Taleb, 2023).

O diagnóstico de visão monocular da estudante foi tardio, para ela enxergar com apenas um olho era normal. Rosana integra a estatística apontada por Umbelino e Taleb (2023), os quais assinalam a prevalência da deficiência visual nas mulheres de todas as idades em todas as regiões do mundo – mais de 90% das pessoas com deficiência visual no mundo vivem em países pobres ou em desenvolvimento, sobretudo nas sociedades mais pobres, por causa da falta de acesso aos cuidados médicos.

José, estudante do curso de Psicologia do CCS (33 anos), além de possuir visão monocular, apresenta deficiência intelectual. O conceito de deficiência intelectual substitui o de deficiência mental, difundido pelos Decreto nº 3.298/1999 e Decreto nº 5.296/2004 (Brasil, 1999, 2004). O termo atual, presente na LBI, é mais consistente com a literatura internacional, além de evidenciar mudanças na compreensão da deficiência por tratar os aspectos cognitivos (Brasil, 2015; AAIDD, 2010).

Conforme relatado por José, sua deficiência visual é congênita, porém o diagnóstico de deficiência intelectual ocorreu na adolescência. Em seu depoimento o entrevistado explica:

Quando eu fiz minha matrícula entrei como estudante com deficiência intelectual, porém eu também tenho visão monocular, tenho baixa visão, consigo enxergar apenas com 1 olho, já nasci com a deficiência. Na minha família tem várias pessoas com problemas na visão. O diagnóstico de deficiência intelectual surgiu um pouco depois, quando fui a uma psicóloga; depois que eu comecei o tratamento com a psicóloga e psiquiatra, aos 19 anos, recebi o diagnóstico.

A deficiência intelectual de José é de grau leve, portanto, imperceptível. O entrevistado atribui suas habilidades – como clareza e desenvoltura na apresentação das ideias – aos esforços diligentes na leitura e nos estudos. Contudo, sua visão monocular é notada à medida que retira os óculos e o desvio do olho se torna evidente.

As competências desenvolvidas por José afluem na direção dos postulados da defectologia, na qual Vygotsky (1983) endossa a valorização da negativa diante do

padecimento, da resignação e da debilidade por si mesma ante a lesão, antes uma rebeldia contra essa. A lesão, nesse contexto, constitui-se o elemento que desencadeia o impulso e suscita força.

Iniciando-se com as estudantes de baixa visão, Débora (33 anos) estudante de Medicina Veterinária relata:

Tenho baixa visão, tenho dificuldade para enxergar tanto de longe como de perto, como o próprio nome diz, uma visão mais baixa que o normal, enxergo menos que as pessoas enxergam normalmente tanto para longe quanto para perto. Eu já nasci com a baixa visão e uso óculos que não anulam o problema da visão, eu ainda sinto dificuldade na sala de aula, mas usar os óculos é, por enquanto, o único método que auxilia. Eu tenho miopia e astigmatismo, 7 em um olho e 4 no outro olho.

Os óculos são as opções mais utilizadas para corrigir erros de refração – caso da miopia; são o método mais simples e mais barato. Além dos óculos, podem ser utilizadas as lentes de contato, que nem sempre se adequam a todos os pacientes, e a cirurgia refrativa, na qual ocorre a remodelação da córnea por *laser* (Umbelino; Taleb, 2023).

Assim como Débora, a estudante Mônica, 49 anos, do curso de Psicologia, também apresenta baixa visão e relata:

Eu nasci com baixa visão, foi diagnosticada aos 6 anos idade e até então, a família não sabia, porque eu não tinha noção de distância, eu me batia nas coisas, me barrava nas coisas dentro de casa e acabava caindo. Com 6 anos, perto de ir para escola, naquela época, há 40 anos, a escola dava início aos 7 anos de idade. Próximo de chegar à escola, eu comecei a não andar direito com medo de pisar; quando chegou na escola foi terrível, me esbarrava nos outros colegas e acabava me machucando. Precisei ficar em casa para ver o que poderia fazer comigo, a professora já tinha falado para minha mãe que eu não conseguia enxergar e nem escrever em linha reta, eu escrevia subindo. Com isso, fui ficando mais em casa, mais guardada com a minha avó para não me acidentar.

No relato de Mônica percebe-se que a deficiência tem implicações não somente para a vida das pessoas com deficiência, mas também para a de outras, sobretudo da família. A vida social em geral e a vida das pessoas com deficiência em particular está permeada por relações de cuidado. Isso posto, as políticas voltadas para a deficiência devem abranger todos que integram os cuidados para com a pessoa com deficiência (Medeiros; Diniz; Barbosa, 2010).

A família tem um papel importante no comportamento de seus indivíduos, sobretudo das crianças, é lá que as crianças observam e aprendem formas de ver o mundo, encontram-se e relacionam-se. A família, como instituição, subsidia a socialização para a formação da criança, trabalha o desenvolvimento de seus sentimentos, elabora as definições de certo ou errado e, ainda, inclui o indivíduo na sociedade (Massoli; Alves; Esper, 2020).

A família é um grupo social primário; por meio do relacionamento familiar a criança aprende até que ponto ela é um ser aceitável no mundo, se é considerada supostamente como normal em comparação com as outras pessoas. A família se encarrega da socialização primária que permeia a aprendizagem dos papéis sociais que compreendem a construção da identidade pessoal, social, a imagem que a pessoa tem de si e, assim, ao encontrar o grupo social mais amplo – da escola, identificada pela socialização secundária, fará outros ajustes para a sua adaptação (Glat, 1996).

O nascimento de um bebê com deficiência ou a ocorrência de uma deficiência em uma criança até então considerada normal – caso de Mônica – acarreta impactos psicológicos para a família independentemente de sua solidez. Instala-se uma crise, uma reação normal; as expectativas geradas pelo casal precisam dar lugar à nova realidade não ansiada. Nessa circunstância, a família vive uma intensa sobrecarga emocional, o choque da descoberta, o desespero, o desapontamento e o medo do futuro desconhecido (Glat, 1996).

Ante essa realidade, os pais podem se sentir despreparados para lidar com o evento da deficiência, por isso é necessário buscar por informações sobre o quadro clínico e os cuidados inerentes à condição. Participar de grupos de intervenção e programas de auxílio pode ajudar os pais de filhos com deficiência – nesses espaços é possível obter informações e recursos de enfrentamento que os ajude na adaptação e também compartilhar vivências com pessoas que convivem com uma realidade parecida (Fiamenghi Júnior; Messa, 2007).

Conforme Cruz (2011) na sociedade vigente a mulher tem assumido a centralidade nos cuidados e proteção na família, também em assegurar a transmissão de oportunidades e perspectivas de vida dos seus integrantes. O cotidiano de mães com filhos com deficiência demanda apoio e serviços diferenciados de proteção social. O risco de isolamento e o desestímulo pela busca de socialização do filho favorecem posturas de superproteção, omissão, negligência, abandono, violência e até o uso do cárcere privado como forma de proteção (Cruz, 2011).

No caso de Mônica, pode-se dizer que as ajudas eram escassas para essa família de poucos meios. Não raro as famílias protegiam suas crianças com deficiências em casa, visando sua proteção; elas viviam em mundo paralelo, excluídas da sociedade, como se não existissem. Por outro lado, no âmbito educacional, a partir do relato de Mônica percebe-se a experiência traumática da escola do ensino básico, a qual frisa ser terrível, possivelmente uma fusão entre exclusão, segregação e integração.

A respeito do seu diagnóstico Mônica detalha:

Quando tinha 9 anos, meu tio me levou para Salvador e lá foi diagnosticado, com certeza, que eu tinha alta hipermetropia e deficiência nas córneas, elas não afunilaram, tenho córneas de uma criança de 8 anos, não desenvolveu. A deficiência de não conseguir ver as coisas como são de verdade, eu vejo tudo muito distante, muito distante e muito pequeno. Meu grau é 22 no olho direito e no olho esquerdo é 21. Os óculos não resolvem o problema, apenas reduzem a acuidade.

Ainda que a hipermetropia ocasionasse dificuldades no seu dia a dia, Mônica conta que após concluir o ensino médio dedicou-se a uma profissão e anos após ingressou na universidade, conforme relata:

Aos 26 anos fiz o curso de cabeleireira, me dediquei à profissão; como eu não podia trabalhar muito em fábricas, essas coisas, por causa da visão, trabalhei com o salão de beleza em casa, atender os clientes, assim eu cuidava dos meus filhos ao mesmo tempo. Depois fiz o curso de estética, depois de tricologia, que estuda a patologia do cabelo, depois veio depilação, manicure, trabalhando em casa para poder cuidar dos meus filhos. Em 2020 entrei na universidade, ano da pandemia.

Em conclusão, serão analisados os relatos de Sadao e Félix, ambos estudantes cegos. Iniciando-se com Sadao (24 anos), estudante de Filosofia, o qual relata que contraio

[...] a bactéria chamada toxoplasmose que descolou a retina quando eu tinha 14 anos. Perdi uma visão em 2012 e depois de dois anos, em 2014, contrai novamente a toxoplasmose descolando a outra retina, só que a minha visão direita é cegueira total e a esquerda enxergo muito pouco, é como se fosse um vulto e percepção de claridade.

No caso de Félix, estudante do curso de Engenharia de Tecnologia Assistiva e Acessibilidade, ele perdeu a visão

[...] aos 10 anos, sem uma causa determinada; com 26 anos, hoje tenho 44, perdi a visão esquerda ocasionada por uma uveíte, que é uma inflamação causada pela toxoplasmose ocular, com essa inflamação houve a diminuição e também provocou o deslocamento da retina.

Os estudantes Sadao e Félix perderam a visão jovens, com 14 e 10 anos, respectivamente, trata-se de cegueira adquirida. De acordo com Amiralian (1997), do ponto de vista educacional, os cegos estão subdivididos em congênitos e os possuidores de cegueira adquirida. Na cegueira congênita a perda visual ocorre no nascimento ou até os cinco anos de idade, em virtude de nessa idade a criança não guardar imagem visual que pode ser utilizada como memória visual.

A cegueira adquirida, assemelha-se ao processo de luto experienciados na dor da perda de alguém amado. Aprender a viver com a deficiência constitui-se um luto como qualquer outro. Não raro surgem pensamentos tais como: por que comigo? O que eu fiz para merecer? Como

será a partir de agora? A perda da visão integrada ao processo de luto requer do indivíduo uma reorganização psicológica, considerando-se que essa perda ecoa em diferentes aspectos da vida (Rocha; Reis 2020; Barczinski, 2001).

A perda da visão é dessemelhante de outras perdas; difere da perda dos braços/pernas, ou audição. A perda de braços e/ou pernas ainda permite a locomoção de outras formas. No caso dos surdos é possível se comunicar mesmo sem ouvir. Porém, na cegueira perde-se o contato com os olhos de alguém amado ou a possibilidade de contemplar o céu e a lua, exigindo que o indivíduo aprenda a enxergar de outros modos (Rocha; Reis 2020).

O acometimento da deficiência visual pode provocar sentimentos de dúvida se aquele lugar, anteriormente conquistado na condição de supostamente normal, ainda é seu, pois o que era comum torna-se desafiador. Esses aspectos levam à reclusão, a não disponibilidade para se relacionar com outros porque os estigmas e preconceitos são colocados pela sociedade, tornando-se difícil enfrentá-la (Rocha; Reis, 2020).

Outras perdas acompanham a perda da visão, tais como a perda da integridade física, sentimentos de mutilação podem sobrevir. A perda dos sentidos remanescentes que ocasiona uma desorientação inicial; a perda do contato real com o meio ambiente, um importante vínculo com a realidade; a perda das habilidades básicas anteriormente desenvolvidas como andar, localizar objetos, contar dinheiro. São perdas que lembram efetivamente ao indivíduo sua condição, que ocasionam dependência maior ou menor de outras pessoas e restringem sua autonomia (Barczinski, 2001).

A presente seção proporcionou conhecer melhor a subamostra de estudantes com deficiência visual. Nessa incursão foi possível compreender as dificuldades quanto ao acesso ao oftalmologista impossibilitando o diagnóstico e o tratamento, à construção da identidade e posição social em meio a supremacia da visão associada a uma sociedade alheia as diferenças.

Considerando-se que os desafios que esse segmento de estudantes precisa enfrentar não se constituíram barreira intransponível para sua formação universitária, torna-se vital que a biblioteca os reconheça e planeje ações que reflitam a compreensão do papel essencial que a mediação da informação ocupa na construção da afiliação dos estudantes com deficiência visual.

4.2 MEDIAÇÃO DA INFORMAÇÃO

Inicia-se esta seção rememorando que a mediação da informação permeia todos os fazeres e todas as ações desenvolvidas nos e pelos equipamentos informacionais (bibliotecas,

museus, arquivos), portanto, excede os espaços relacionados com o atendimento ao público. A mediação imbrica-se com a apropriação da informação para a construção do conhecimento, visando a criticidade dos sujeitos a partir do estabelecimento de um diálogo que promova a reciprocidade por meio da interação (Bortolin; Almeida Júnior, 2020; Barboza; Almeida Júnior, 2017).

Destaca-se que a mediação se refere a uma atitude de interferência, no sentido de abrir possibilidades à apropriação da informação. Quanto à sua tipologia, a mediação divide-se em implícita e explícita, as quais se diferenciam pela presença mútua do profissional/mediador e do usuário e da não existência dessa copresença, respectivamente (Silva; Nunes; Cavalcante, 2018).

Considerando-se que são os bibliotecários que desenvolvem a mediação da informação no espaço da biblioteca, é oportuno realizar um desvio no sentido de conhecer os bibliotecários participantes desta pesquisa, para identificar a formação acadêmica e a aproximação com a temática da inclusão de pessoas com deficiência no âmbito da biblioteca. Assim, a incursão proposta precederá a discussão referente aos aspectos da mediação da informação propriamente ditos e, à medida que forem apresentados os depoimentos dos bibliotecários se realizará uma interlocução com a literatura quando oportuno.

Os bibliotecários que consentiram em participar da pesquisa totalizam 5 (cinco); desses 3 (três) homens e 2 (duas) mulheres. A subamostra se constituiu de profissionais experientes que atuam na biblioteca universitária há mais de uma década, com exceção da bibliotecária que atua há 5 (cinco) anos. Varia entre 4 (quatro) anos, 5 (cinco) o tempo em que desenvolvem essa atividade na UFRB – 2 (dois) bibliotecários, 10 (dez) e 13 (treze) anos.

Além da larga experiência, outro aspecto favorável desse grupo de bibliotecários é todos possuírem pós-graduações – *lato sensu* e *stricto sensu*⁹; 1(uma) bibliotecária possui o mestrado; 3 (três) possuem especialização e mestrado, 1 (uma) possui especialização e mestrado em execução.

As respostas foram variadas quando questionados a respeito da aproximação dos bibliotecários com a temática da inclusão; a maioria aponta fragilidades nessa esfera. Especificando melhor, Suzanne, em virtude do mestrado em andamento, recentemente tem se

⁹ As pós-graduações *lato sensu* compreendem programas de especialização e incluem os cursos designados como *Master Business Administration* (MBA) com duração mínima de 360 horas, disponibilizados para candidatos diplomados em cursos superiores. As pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado abertos para candidatos diplomados em cursos superiores de graduação, os quais obterão diploma ao final do curso (MEC, 2024).

aproximado das questões inclusivas no âmbito da biblioteca. Os bibliotecários Rafael e Margareth revelam pouca familiaridade com o tema; Rafael sugere que a instituição realize mais formações nessa área por entender a importância da temática.

Por se tratar de autarquia federal, as capacitações da UFRB são regidas pelo Decreto n. 9.991, que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Assim, o Plano Anual de Capacitação e Aperfeiçoamento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFRB (PACAP), baseia-se nas demandas apresentadas pelos servidores no levantamento de necessidades de capacitação. As ações de capacitação/aperfeiçoamento são alinhadas ao ambiente de trabalho e as atividades desenvolvidas, as quais visam melhorias na qualidade e produtividade dos serviços prestados (Brasil, 2019).

Mapeando-se os últimos anos dos cursos ofertados pelo PACAP/UFRB, observou-se no *site* da instituição que a agenda da inclusão tem tido notoriedade. Em 2020 realizou-se o curso Acessibilidade no Ensino Superior,¹⁰ cujo objetivo foi o de promover a capacitação dos profissionais da UFRB sobre os diferentes tipos de deficiências e limitações funcionais para melhor compreensão e inserção de pessoas com deficiência no contexto universitário (Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, 2020).

Em 2021, o PACAP ofertou o curso Inclusão Social da Pessoa com Deficiência, com o objetivo de proporcionar o aprendizado de estratégias e práticas inclusivas no trabalho com pessoas com deficiência. Nos anos 2022 e 2023 ofereceu o curso Inclusão Social da Pessoa com Deficiência e Políticas de Inclusão (Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, 2020, 2021, 2022, 2023).

É fato que nos últimos anos a instituição tem incluído no Plano Anual de Capacitação ao menos um curso de formação na área de inclusão; ampliar a oferta desses cursos, conforme sugerido por Rafael, resultaria em benefícios para toda a instituição. Durante a pandemia da Covid-19, no âmbito do SIB-UFRB – em parceria com a Fundação Dorina Nowill – realizou-se a Oficina de Leitura Inclusiva, dirigida à equipe das bibliotecas, em três encontros, por meio de uma plataforma digital. Nessa oportunidade, trabalharam-se questões referentes à sensibilização para com as diferenças e, também, ao acolhimento da pessoa com deficiência (Cerqueira; Flores; Carneiro, 2021).

¹⁰ Os participantes desta formação, inclusive a propositora desta tese, reputam o curso como um momento rico de capacitação com a presença de professores da UFRB e outros renomes da área de inclusão no Brasil. Um dos pontos altos do curso foi a simulação dos desafios enfrentados por pessoas com deficiência no espaço da universidade; alguns tiveram os olhos vendados, outros simularam deficiência física.

Dando seguimento ao que se refere à familiaridade dos bibliotecários com a inclusão, Jesse pontua que embora não tenha realizado formação específica, tem interesse na temática por entender que

[...] não tem sentido você trabalhar com acesso à informação sem trazer acesso pleno, acesso amplo a todos. Então, de certa forma, você sempre termina caindo na temática da inclusão, tenho algumas preocupações em relação à inclusão mas eu não tenho nenhum curso, só o que cai no meu colo, eu pego, leio, me interro, procuro saber, não tanto de legislação, mas muito mais o que é exigido, de reconhecimento de curso, autorização de curso, mas sem me aprofundar muito.

Concorda-se com a afirmação de Jesse no que diz respeito à impossibilidade de dissociar os fazeres do bibliotecário relacionados à democratização do acesso à informação com a questão da inclusão; isso está entrelaçado com a sua função. Contudo, o confronto entre o discurso de Jesse entre a experiência de mais de uma década da proponente desta investigação, relata-se que a acessibilidade e a inclusão de estudantes com deficiência ainda não compõem a agenda da maioria dos pares, postura consubstanciada em práticas de planejamento alheia à diversidade.

O código de ética que rege os bibliotecários estabelece que cabe às instituições e profissionais – bibliotecas e bibliotecários – apoiar e aperfeiçoar o registro e a representação da informação e, sobretudo, fornecer o acesso. Os serviços de informação de interesse social, cultural e de bem-estar econômico posicionam-se “[...] no coração da Biblioteconomia e, consequentemente, os bibliotecários têm responsabilidade social” (IFLA, 2012, p. 1).

No âmbito da responsabilidade social o bibliotecário atua como agente social por excelência, ao promover a justiça social, apoiar iniciativas advindas do público, assumir posições políticas, preservar os valores aceitáveis de conduta humana; em razão de a responsabilidade social reforçar o comportamento ético e socialmente responsável das organizações e indivíduos. Por isso, o compromisso social permanente e planejado das ações dos bibliotecários contrapõe-se à ideia de assistencialismo (Garcia; Targino; Dantas, 2012).

A relevância do bibliotecário no fomento da inclusão social por meio do acesso à informação é destacada por Malheiros e Cunha (2017), os quais assinalam a importância da informação para o desenvolvimento do ser humano em toda a sua dimensão, sobretudo para pessoas com deficiência visual – ante as dificuldades enfrentadas para acessá-la e obtê-la; o acesso a informações é essencial para a socialização e formação educacional desse segmento.

Por fim, Ingetraut, também graduada em pedagogia, revela vinculação com a temática da inclusão há algum tempo. A bibliotecária relata sobre o estágio na área:

[...] trabalhei com pessoal que tinha surdez, os surdos trabalhavam no arquivo, era dividido o arquivo e a biblioteca, foi minha primeira experiência, quer dizer, eu já tive uma experiência anterior, mas era mais de amizade, eu tinha uma colega que era surda. Passaram esses anos aí eu encontro na Embasa o pessoal que trabalhava no arquivo e na biblioteca e eram pessoas surdas. Comecei a me interessar pelas libras, de algumas coisas, mas poucas coisas, eu até comecei a fazer um curso. [...] Quando eu fui fazer o TCC de Biblioteconomia eu falei justamente sobre as pessoas com surdez e o atendimento que era feito na biblioteca Anísio Teixeira.

Ingetraut também revelou que após a conclusão no curso de Biblioteconomia realizou um concurso na prefeitura, período no qual a bibliotecária trabalhou com pessoas com deficiência intelectual. Posteriormente, contudo, antes da UFRB, a bibliotecária ingressou em uma instituição federal e sobre esta experiência relata:

[...] o Instituto tinha muitos alunos com deficiência e já tinha um núcleo que tinha a intenção naquele momento de aumentar esse atendimento, estavam começando as políticas de assistência e aumentando também o leque de aluno, tinha alunos com surdez, estudante com deficiência visual e outras deficiências. Começamos a fazer parcerias com NUPI, fazer adaptação dos materiais, só que a biblioteca não tinha, o atendimento era feito no núcleo e as tecnologias também ficavam no núcleo. Por exemplo, biblioteca não tinha lupa, mas o núcleo tinha, eu tinha esses alunos e nós facilitávamos o acesso ao material, eles têm os monitores, que faziam o empréstimo do material por um tempo maior, e no espaço do núcleo faziam a transcrição e colocavam para os monitores fazerem a leitura.

A bibliotecária, embora morasse em uma zona afastada do acesso a cursos presenciais direcionados à pessoa com deficiência, buscava cursos na internet. Nessa oportunidade, teve a oportunidade de realizar o curso de libras e o de audiodescrição. Na UFRB, focada na formação continuada, Ingetraut ingressou no mestrado em Educação Científica, Inclusão e Diversidade, marcando a inclusão como uma temática presente em toda a sua trajetória profissional.

O destaque para a formação continuada, conferido por Ingetraut e demais bibliotecários do corpo técnico do SIB-UFRB, converge com a ideia de Arruda, Marteleto e Souza (2000), os quais entendem que diante da intensificação das pressões, no que tange a rápida adaptação à conformação com o mundo do trabalho, os bibliotecários são incentivados a reafirmar sua importância e valor. Logo, os autores afirmam que se exige desses profissionais investimento em aperfeiçoamento contínuo – seja pela via da educação continuada e/ou por aprendizado autônomo – por sua capacidade de articular e aprofundar conhecimentos que respondam às demandas do setor produtivo.

A emergência de novos perfis profissionais, influenciada pelo modelo econômico, apontam para a necessidade de maior qualificação profissional, maior envolvimento emocional e social do trabalhador. Nesse cenário, o profissional precisa potencializar a comunicação, a

interpretação de dados, a flexibilização, a integração funcional e a geração, absorção e troca de conhecimento e, além disso, operacionalizar seu conhecimento profissional associado às suas aptidões e vivências socioculturais (Arruda; Marteleto; Souza, 2000).

Nessa ambiência, é válido entender a competência para além de um conjunto de atributos. Antes, refere-se à mobilização de habilidades, conhecimentos e atitudes, constrói-se pela perspectiva do olhar do outro, a percepção que os outros têm sobre as práticas que se desenvolvem. A construção da competência é um processo infundável, é dinâmico, de auto-renovação e transformação pessoal, proporcionado pelo aprender a aprender e pelo aprendizado ao longo da vida (Dudziak, 2007).

Na atual conjuntura, em consideração às demandas ocasionadas pelas políticas educacionais inclusivas, sobretudo da necessidade da oferta de serviços e produtos que abarque a diversidade, o aprendizado autônomo para profissionais que atuam em biblioteca universitária federal é imprescindível, até porque nem sempre essas instituições possuem dotações orçamentárias que podem ser empregadas na capacitação de servidores. Por isso, reclama-se desse profissional uma postura dinâmica e proatividade, aspectos que se configuram como um divisor de águas na agenda da inclusão.

O bibliotecário, como agente de transformação em uma sociedade complexa, tem ampliado seu papel de intermediário da informação, passando a gestor de conhecimento, mediador informacional e pedagógico. Aos poucos o bibliotecário adota a posição de líder e agente educacional de transformação, que pratica o aprender a aprender, difunde e populariza a ciência, discute a realidade social e política, alerta para a responsabilidade social e ambiental. Nesse cenário, o bibliotecário valoriza o diálogo com a comunidade e busca continuamente a democratização do acesso à informação na medida em que coopera com seus pares e outros profissionais (Dudziak, 2007).

Prosseguindo na discussão, após o pertinente desvio para apresentar a subamostra dos bibliotecários, a investigação se debruçará daqui em diante sobre os aspectos de mediação, contudo, visando uma discussão mais fecunda se iniciará com os aspectos de mediação explícita e, a seguir, com a mediação implícita. No rol das atividades de mediação explícita enfatizam-se:

- a) serviço de referência;
- b) desenvolvimento das competências em informação;
- c) disseminação e promoção do acesso à informação;
- d) atividades de apoio a leitura.

Importa esclarecer que de acordo com o entrelaçamento das temáticas, a discussão das atividades elencadas acima não necessariamente obedecerá à ordem apresentada. Optou-se por um debate flexível, em que serão considerados os aspectos dos depoentes (estudantes e bibliotecários) em articulação com a literatura. Dessa forma, priorizam-se os pontos destacados pelos depoentes, conforme se apresentam em lugar de uma discussão engessada, aspecto que se aplica igualmente aos aspectos de mediação implícita, os quais serão considerados mais adiante.

Nos moldes tradicionais, o serviço de referência centraliza-se no contato inicial entre o usuário que formula a consulta e o bibliotecário. O referido serviço visa compreender as necessidades do usuário, de modo que está para além de uma técnica especializada ou de uma habilidade profissional (Grogan, 1995).

Pesquisas realizadas no início da década de 2000, como é o caso da de Cunha (2000), assinalaram que o avançar das tecnologias digitais levantaram a possibilidade do desaparecimento do bibliotecário de referência - aquele que está à frente das atividades de educação do usuário. Porém, para o autor, diante das limitações dos mecanismos de buscas para recuperar informações relevantes, associadas à contínua necessidade de apoio instrucional para otimizar as buscas na internet, é preciso enfatizar que há muito trabalho para esse profissional.

A esse respeito, é inevitável que as atividades tradicionalmente desenvolvidas precisaram ser revisitadas, os métodos e os enfoques utilizados para educar os usuários serão influenciados pela tecnologia da informação, aspecto positivo que amplia a eficácia nas atividades relacionadas ao treinamento de usuário no ambiente universitário. Contudo, pontua-se que o âmago deste serviço segue inviolado - ensinar as pessoas a fazer melhor proveito dos recursos informacionais existentes na biblioteca ou na internet (Cunha, 2000).

A recente pesquisa de Mota e Borges (2021) atesta que o serviço de referência, incumbido de mediar a informação e o usuário, tem sofrido alterações em decorrência das tecnologias; os serviços oferecidos modificaram-se para atender ao público, presencialmente ou não, aspectos que reclamam desse profissional um perfil diferenciado do tradicional, caracterizado pelo domínio das tecnologias. Assim, há uma transformação do instrumento – de referência tradicional para uma referência digital – que potencializa maior abrangência e competitividade das bibliotecas no mercado informacional.

O serviço de referência permeia o apoio ao desenvolvimento de pesquisa bibliográfica, a formação e o treinamento de usuário. Dessa forma, compreende toda a assistência prestada ao estudante pelo bibliotecário e, por extensão, por toda a equipe da biblioteca, aspectos os quais

serão destacados daqui por diante. Iniciando-se por Jesse, o bibliotecário relata suas ações no que se refere ao serviço de referência

[..] realizamos o acolhimento inicial quando o aluno ainda é calouro, mas também trabalho com a equipe para não dar um atendimento igualitário para todos, eu falo aqui com a equipe direto quando você dá o atendimento igual a todos vai chegar um momento que vai ter um estudante que você vai ter que ter uma atenção maior, aqui nós buscamos mitigar e tornar o acesso, a busca e a recuperação da informação mais fácil. [...] O que eu trago aqui para a equipe direto é que nós somos nada mais nada menos do que mediadores entre a informação e o usuário. Então se somos mediadores, fazemos essa mediação, o usuário tem que sair com a informação, quando o usuário não sai com a informação é uma frustração quanto ao serviço de referência. Temos essa preocupação de orientar a equipe para que eles não realizem um atendimento padrão a todos, mas que tenham a percepção de observar a especificidade de cada usuário, você tem um usuário que é mais lento, outro muito rápido, precisamos equalizar isso para tentar fazer com que o usuário saia da biblioteca com a informação, que é o nosso objetivo, não podemos perder isso de vista.

A concepção de Jesse harmoniza-se com o princípio da discriminação positiva, presente nos marcos regulatórios recentes como a LBI, a qual endossa – nos artigos 4º a 8º – que as ações de discriminação positiva consistem na adoção de ações afirmativas no intuito de propiciar a equiparação de oportunidades entre as pessoas com deficiência e as demais. Contudo, veda a discriminação negativa, aquela que provoca exclusão à medida que oferece um tratamento inadequado à pessoa com deficiência (Ferraz; Leite, 2016).

Nessa linha de compreensão, Santos (2001) pontua que o ser humano tem o direito de ser igual quando a diferença o inferioriza, porém, também defende o direito de ser diferente quando a igualdade o descaracteriza; por isso, o autor estabelece como necessária uma igualdade que reconheça as diferenças e que, naturalmente, não fomente as desigualdades.

O conceito de discriminação positiva, sob a égide do respeito às diferenças, promove a justiça social e se materializa em ações que visem assegurar o acesso aos mesmos direitos usufruídos pela população em geral. Cita-se como exemplo de discriminação positiva a reserva de vagas em concursos públicos, no ensino superior, no mercado de trabalho, na efetivação da acessibilidade arquitetônica. São medidas temporárias pensadas para acelerar o alcance da igualdade e reduzir as desigualdades (Ferraz; Leite, 2016).

Sousa *et al.* (2012) defendem que as características dos usuários com deficiência visual não são homogêneas. Quando se conhece a história de vida dessas pessoas, comprehende-se que existem singularidades; por exemplo, no tocante ao processo de aquisição da leitura e da escrita. Dessa forma, os serviços da biblioteca precisam refletir o reconhecimento dessas diferenças.

Como gestor e também bibliotecário de referência, Jesse assinala a existência de entraves no desenvolvimento das atividades; nesse Centro, apenas um bibliotecário acumula as duas funções e afirma:

A gestão não tem a preocupação de colocar na biblioteca funcionário com perfil mais discreto, uma pessoa que fala baixo, uma pessoa que tem a preocupação em fazer o atendimento ao usuário de forma com que ele saia com a informação e que quando você não consiga pelas suas limitações laborais você busca outra pessoa para que ele não saia sem a informação, nós temos essa preocupação. Mas se não há uma política na gestão que contribua com funcionários com o perfil adequado, o resultado é que teremos funcionários que criam problemas e que não estão preocupadas com o público alvo. Hoje conseguimos com muita luta trazer funcionários, mas são pessoas que precisamos fazer um processo para adequar ao perfil da biblioteca, que é uma preocupação que temos, eu acho que essa iniciativa está muito aquém do que a biblioteca pode ofertar, mas o fato de você ter uma preocupação com quem você está atendendo, com o seu público-alvo, acho que querendo ou não já traz um diferencial mesmo que mínimo.

O depoimento de Jesse lança luz sobre os desafios no desenvolvimento de suas atividades laborais, a biblioteca é sempre parte de uma organização mais ampla e em função da qual existe e pela qual é financiada. O mecanismo de sustentação, segundo Pereira (2000), é o de negociação com a instituição de que faz parte, contudo, a negociação é dificultada caso o dirigente desconheça as necessidades da biblioteca e o bibliotecário, por sua vez, ignore o que pode ser feito com os recursos disponíveis. Desse modo, o autor endossa a necessidade de estudar a biblioteca como uma organização formal, com objetivos claros pautados na sua comunidade.

Para Pereira (2000), o conflito entre a direção geral – à qual a biblioteca está subordinada – e a própria direção da biblioteca é intensificado quando o perfil do bibliotecário chefe e sua equipe desenvolvem um estilo de administração autônomo que, ao contrário de reforçar a dependência institucional, prioriza os interesses da biblioteca. Contudo, a autora adverte que a burocratização excessiva não deve ser usada como defesa contra as reclamações, tendo em vista que quando o serviço é considerado normal dificilmente os usuários elogiam, mas reclamam sem hesitar quando descontentes.

As organizações públicas têm buscado a melhoria de desempenho, legitimação de sua atuação e justificativas concretas de investimento dos recursos, os quais estão mais escassos a cada dia. A universidade está entre as organizações públicas brasileiras que mais sofreram os impactos da crise econômica e das mudanças políticas. As restrições orçamentárias vêm prejudicando a manutenção e desenvolvimento de suas infraestruturas e equipamentos básicos – recursos humanos, laboratórios e bibliotecas (Silva, 2000).

Na biblioteca, conforme o relato de Jesse, a disputa por recursos financeiros e humanos com as demais instâncias da universidade pode ocasionar grande tensionamento; de um lado – a direção tentando justificar a redução de recursos financeiros e humanos para a biblioteca; do outro – o bibliotecário justificando à administração seu valor no contexto universitário. Como defende Silva (2000, p. 6), “[...] as bibliotecas estão entre as unidades responsáveis pelo apoio direto à missão básica da universidade, capazes de contribuir na produção de resultados essenciais para sua sobrevivência institucional”.

A bibliotecária Suzanne relata os esforços realizados pelo serviço de referência.

Sempre que é requisitado, por um estudante com deficiência visual ou não, a biblioteca tenta atender, há um esforço da biblioteca; como eu te disse, tem um estudante que tem autismo e assim ele sempre busca a biblioteca. O estudante autista é o que mais busca a biblioteca justamente porque tem confiança em uma servidora, então, assim ele vai fazer provas na biblioteca, na parte dos computadores, porque o local é muito tranquilo.

Ainda que não seja competência da biblioteca prover o espaço para a realização de provas de estudante com autismo - aspecto que anuncia a relevância da construção de uma política de acessibilidade para abranger questões dessa natureza - constata-se indícios de acolhimento no serviço de referência, dado que, dentre os diversos espaços da universidade, o estudante elege a biblioteca para realizar suas provas.

O depoimento igualmente nos encaminha para destacar o papel não apenas do bibliotecário no serviço de referência no que diz respeito ao acolhimento dos estudantes com deficiência, mas o protagonismo de toda a equipe neste processo. Neste respeito, torna-se oportuno apresentar as percepções dos bibliotecários contrastando com a dos estudantes sobre a atuação da equipe da biblioteca relativamente ao atendimento dos estudantes com deficiência visual.

Em geral, os bibliotecários indicam que o atendimento prestado é razoável, humanizado e que há um acolhimento, fatores de fato essenciais. Contudo, esses profissionais apontam fragilidades e indicam a necessidade de melhorias nesse aspecto, como pontua Margareth, Suzanne e Rafael. Na biblioteca em que Rafael atua os atendentes quando enfrentam desafio para atender o estudante com deficiência costumam buscar o bibliotecário para entender melhor as necessidades dos usuários, aspecto que direciona para a pertinência da gestão do conhecimento nas bibliotecas.

Na era da informação, as unidades de informação são essenciais por serem fontes captadoras e organizadoras de informação. Destacam-se nesse rol, as universidades e suas bibliotecas, por terem natureza compartilhadora e disseminadora do uso de suas informações.

São organizações que se fundamentam no conhecimento, especialmente na sua construção, pela capacidade de aprendê-lo e compartilhá-lo coletivamente. Nesse caso, as informações transformadas em conhecimento e seus ativos intangíveis são considerados mais valiosos que os tangíveis (Castro, 2005).

O conhecimento não deve ser entesourado ou individualizado nas bibliotecas, as organizações precisam desenvolver o hábito de criá-lo e usá-lo de forma compartilhada. A referida gestão ocorre a partir de três dimensões: filosófica, processual e como objeto. Na dimensão filosófica, a gestão do conhecimento está ligada ao clima organizacional, a visão de um projeto que dá ênfase ao conhecimento. É de fundamental importância o comprometimento das lideranças com o contínuo diálogo e os membros da organização devem ser encorajados a compartilhar informações e saberes (Dudziak; Villela; Gabriel, 2002).

Na gestão processual a ênfase é dada aos procedimentos, à coleta de dados, ao resgate de informações e conhecimento. Na dimensão como objeto, enfatizam-se os eventos e os dados que ao atribuírem significados se transformam em informação e posteriormente em conhecimento a partir de processos interpretativos e reflexivos. A integração dessas dimensões – filosófica, processual e de objeto – é um todo interdependente, que possibilita a implementação nos sistemas de conhecimento da biblioteca universitária (Dudziak; Villela; Gabriel, 2002).

As bibliotecas universitárias, essencialmente orientadas para informação, investem em tecnologia da informação para melhorar os fluxos de informação e baixar custos; necessitam sobremaneira basear sua estratégia no conhecimento, investir no crescimento das pessoas – a partir do potencial dos seus ativos intangíveis – e atuar na prestação de serviços personalizados (Castro, 2005), aspecto que torna a gestão do conhecimento um aliado na inclusão de estudantes com deficiência.

A aplicação da gestão do conhecimento em biblioteca universitária constitui-se um diferencial para o sucesso organizacional, ao possibilitar que a informação e o conhecimento fluam entre os setores da biblioteca, independentemente do desejo das pessoas. Além disso, proporciona maior eficiência dos setores independentemente da rotatividade de funcionários, oportuniza o compartilhamento das experiências entre a equipe – com a oportunidade de fomentar e qualificar o diálogo – e subsidia a construção de uma base documental para apoiar decisões futuras (Dudziak; Villela; Gabriel, 2002).

Por outro lado, recuperando as percepções dos estudantes relativamente ao atendimento, esses confirmam o bom atendimento realizado pelas bibliotecas conforme atestam os

bibliotecários, de acordo com os depoimentos a seguir, com exceção dos estudantes Sadao e Jaciete, os quais serão apresentados mais adiante.

[...] quando estive na biblioteca, requisitei o serviço de lá e me atenderam muito bem (Romeu).

[...] eu gosto da biblioteca, mas eu não tenho tanto costume de ir, vou para fazer trabalho com meus colegas, já peguei alguns livros também. O contato que eu tive foi bom, eu gosto da biblioteca (Débora).

[...] gosto muito da equipe da biblioteca, para mim são pessoas de bem (José).

A bibliotecária [...] dá um suporte para nós, quando eu chego na biblioteca, eu peço livro e os funcionários da biblioteca vão na prateleira e trazem o livro para mim (Mônica).

[...] eu fui bem atendida e minhas questões foram sanadas (Márcia).

[...] vou pouco à biblioteca, das poucas vezes que fui, recebi ajudas quando enfrentei dificuldades para encontrar o livro, eu acho bom (Rosana).

Na biblioteca [...] tem um senhor [...] muito receptivo, sempre disponível [...] considero bom o atendimento (Leonardo).

O diálogo com a equipe da biblioteca é bom, fui acolhido pelas pessoas que trabalham na biblioteca (Félix).

A insatisfação de Sadao atrela-se ao fato de que suas demandas por acervo acessível não estão sendo supridas a contento, aspecto que será melhor explorado mais adiante. O bibliotecário disponibilizou um funcionário para realizar a leitura de livros, contudo, tal metodologia é pouco atrativa para Sadao. No caso de Jaciete, sua insatisfação é legítima, uma vez que o tratamento recebido reflete total desconhecimento quanto às limitações impostas pela deficiência – baixa visão e estrabismo, aspecto que igualmente será abordado mais adiante.

A bibliotecária Margareth, assim como Jesse, destaca os esforços para não homogeneizar sua atuação no serviço de referência:

[...] quando o aluno chega na biblioteca, até o momento eu só atendi uma estudante com baixa visão, mas se chegar outros eu vou me adaptar, porque cada um tem um grau de deficiência, eu não sei se é assim que fala. O que tentamos fazer aqui no atendimento é identificar se a pessoa não está pesquisando no catálogo, se tem alguma dificuldade, se a pessoa disser, as vezes eles mesmos não dizem, por vergonha ou algo assim, quando vemos esse tipo de dificuldade tentamos orientar, perguntamos qual o livro que o estudante quer, se quer outro livro, realizamos uma investigação, vamos no acervo pegar o livro junto com o estudante, para a pessoa se situar no acervo, para que ela saiba que pode entrar no acervo e pegar outros livros.

Embora Margareth afirmasse anteriormente desconhecimento sobre as questões que envolvem inclusão e acessibilidade, seu depoimento revela compreensões pertinentes, ela comprehende que cada estudante com deficiência possui peculiaridades. Na condição de bibliotecária de referência, imersa no compromisso de mediar a informação, observa-se que em lugar de ficar espantada ou de confrontar o estudante quando percebe suas dificuldades, a profissional coloca-se à disposição para auxiliá-lo na busca por informação.

Nesse depoimento percebe-se o protagonismo do bibliotecário de referência no que tange ao desenvolvimento das competências em informação dos estudantes, outro aspecto de mediação explícita. Conforme Oliveira, Costa e Nunes (2020), é oportuno que o bibliotecário abandone a postura de guardião dos suportes informacionais e assuma o papel de mediador da informação, o qual comprehende auxiliar o usuário a suprir suas necessidades informacionais, aspecto que demanda do profissional o desenvolvimento de competências que auxiliem no planejamento de estratégias que facilitarão o fluxo de informações, as quais oportunizam administrar e antecipar demandas.

Para desenvolver as competências em informação dos estudantes, Margareth empenha-se em apresentar-lhe o acervo, que não está composto apenas pela bibliografia básica e complementar da ementa específica da disciplina, compõe-se de enorme variedade de títulos. A atitude da bibliotecária de acompanhar o usuário até o acervo é especialmente válida para estudantes com baixa visão, que podem sentir dificuldades para localizar os títulos e aproxima-se da proatividade expressa por Oliveira, Costa e Nunes (2020, p. 52), ao afirmarem que “O bibliotecário que não se ‘esconde’ por trás de um balcão, mas circula na biblioteca com o objetivo de estar disponível para assistir o usuário em suas necessidades de informação, promove um ambiente de acolhimento e motiva os usuários a procurá-lo em outras situações”.

Nesse processo de potencializar as competências em informação dos estudantes, a bibliotecária Margareth reconhece que tais esforços empreendidos têm gerado resultados positivos e afirma que

Os alunos geralmente ficam presos nos livros indicados pelo professor e às vezes se esquecem que existem outros livros na biblioteca que eles podem experimentar, há também outros autores. Eu percebo que os bibliotecários exercem influência porque antes os funcionários não estimulavam, os alunos que já estavam acostumados com esses funcionários que não estimulavam eles já vêm com um perfil e quando vou atender os alunos que não foram estimulados constato a limitação. Com os calouros que têm chegado e eu começo estimulando, o comportamento se torna diferente.

O bibliotecário de referência é o principal ator na disseminação e circulação da informação, por isso precisa ter um perfil dinâmico e multifacetado, com foco na atualização.

Ao oferecer diversas alternativas, a bibliotecária Margareth atua diretamente no desenvolvimento de competências em informação e permite que o estudante conheça e se aproprie de novos recursos e dispositivos necessários para o aprendizado sob essas novas perspectivas (Farias, Soares, 2016). Em tal cenário, reconhece-se a necessidade de o bibliotecário possuir “[...] um repertório intelectual baseado em seus conhecimentos e habilidades para utilização das ferramentas que forem necessárias para auxiliar no suprimento das necessidades de informação dos usuários” (Oliveira; Costa; Nunes, 2020).

Ao explorar todo o seu potencial, a biblioteca universitária possibilita ao usuário somar as informações científicas, culturais e tecnológicas e contribuir para a formação cognitiva, social e cultural do usuário. O bibliotecário de referência, indispensável para o desenvolvimento do saber científico, precisa atentar-se para a necessidade de aprender a aprender, focar o benefício da comunidade, conhecer os limites das técnicas e dos equipamentos e interagir com outros profissionais (Farias, Soares, 2016).

A necessidade de mostrar o valor da biblioteca é reforçada no depoimento de Ingetraut, apesar de a mesma planejar o treinamento de usuário e não haver participação dos estudantes, como observa-se a seguir.

O treinamento na biblioteca, no último semestre, eu marquei turma por turma, fui na sala, não marquei todos juntos, mandei *e-mail* diretamente para os coordenadores e não deram importância; apenas uma coordenadora, em meio à quantidade de cursos aqui, foi a única que respondeu e foi a única turma que eu consegui fazer treinamento com os alunos. Acaba que nossa prática fica um pouco refém disso, criamos algumas coisas, tentamos, incentivamos. [...] Vamos tentar ajudar, dar um jeito para ver se o estudante leva o material, mas mesmo assim acabamos muitas vezes nos desestimulando em relação ao que vai acontecer, a soma das coisas que acontecem.

Em alguns Centros de Ensino da UFRB apresentar a validade da biblioteca mediante os serviços prestados para estudantes e docentes é ainda mais laborioso. Nesse caso, embora a bibliotecária se sentisse desestimulada, dada a tentativa frustrada da aproximação com os docentes para realizar o treinamento com os usuários, esforça-se para tentar ajudar o estudante a satisfazer suas demandas informacionais e a construir a competência informacional. Destaca-se que a colaboração entre docente e biblioteca vem ocorrendo – ainda que de forma lenta – apenas no Centro em que Ingetraut atua e observa-se um movimento dos docentes na biblioteca com o objetivo de auxiliar os estudantes com deficiência visual.

Colaborar, na atualidade, é condição para o êxito das organizações, independentemente do contexto em que estão inseridas. Na educação há certo consenso de que o trabalho colaborativo favorece o ensino e a aprendizagem. Nesse trabalho de cooperação, espera-se que

os envolvidos ofertem suas melhores práticas e estabeleçam igual espaço nas decisões para evitar disputas de poder (Dias; Bueno, 2023).

Dentre as barreiras apontadas para o fortalecimento da ação cooperativa ressalta-se que a função educativa e o papel pedagógico que o bibliotecário pode desempenhar ainda são desconhecidas para os docentes. Assim, os bibliotecários e docentes tendem a cumprir isoladamente suas obrigações e funções e deixam a aprendizagem dos estudantes em segundo plano. Além disso, as excessivas cargas de trabalho constituem-se fator impeditivo para essa colaboração (Dias; Bueno, 2023).

Ante o contexto, a efetivação da colaboração não é uma prática simples, precisa ser espontânea, consciente, requer que ambos os lados comunguem dos mesmos objetivos, partilhem suas percepções e entendimentos, para assim, estabelecer um ambiente de respeito e confiança. O fomento da cultura cooperativa entre docentes e bibliotecários tem o potencial de trazer inovações, tendo em vista a combinação do melhor de cada par. Além disso, a colaboração eleva o comprometimento dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem com o projeto educativo da instituição, aspectos que legitimam sua implementação (Dias; Bueno, 2023).

Retomando-se as observações de Ingetraut, a bibliotecária aponta para a necessidade de reforçar a importância da biblioteca no ensino fundamental e médio e, em suas ponderações, afirma ser esse um problema sério que permeia “questões de política, questões de acesso à cultura e a leitura que faz parte desse processo de cultura, fica sempre em último plano, nos preocupamos com o teatro, cinema, dança, música, mas a leitura, nunca é vista, nunca é valorizada”.

As fragilidades apontadas pela entrevistada no âmbito da biblioteca indicam a necessidade da aplicação efetiva da Lei nº 12.244/2010, cuja essência consiste na universalização das bibliotecas nas instituições de ensino básico do país e igualmente determina que todas as escolas, de todos os sistemas de ensino – públicas e privadas – possuam bibliotecas. O artigo 3º da lei estabelece que os sistemas de ensino deverão desenvolver esforços progressivos em direção à universalização das bibliotecas escolares no prazo máximo de dez anos (Brasil, 2010).

A lei minimiza a riqueza da biblioteca escolar quando escamoteia o conceito de biblioteca e o reduz a mera “[...] coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura” (Brasil, 2010). Por isso, Campello *et al.* (2016) defende ser preciso mais de uma biblioteca em cada

escola; as bibliotecas precisam ser espaços qualificados para contribuírem com a aprendizagem, qualidade garantida com a atuação do bibliotecário.

Diante dessa realidade, torna-se evidente a necessidade de se trabalhar as atividades de apoio à leitura no âmbito da biblioteca universitária. Conforme Gomes, Reis e Jesus (2022), tais atividades compreendem a “[...] a organização e realização de eventos, tais como feiras literárias, saraus, atividades lúdicas, jogos, exibição de filmes e documentários e outras produções culturais, incluindo a promoção de produção própria por parte dos participantes das ações mediadoras”.

No intuito de enaltecer a importância da leitura, propagar a cultura e estimular o conhecimento ao difundir o livro e a biblioteca, por meio da democratização do saber, o SIB-UFRB realiza a Semana Nacional do Livro e da Biblioteca, em sua sexta edição. O evento – que ocorre concomitantemente em todos os centros – trabalha as questões da leitura com os estudantes reais e os potenciais. Dessa forma, em todas as edições incluem-se na programação atividades para estudantes do ensino infantil da rede pública e privada, apresentando autores infanto-juvenis, com sorteio de livros, dentre outras atividades.

Para o público do ensino fundamental e médio – também das redes públicas e privadas – buscou-se apresentar nas palestras temáticas, dentre outras questões, o *bullying*. Com respeito às atividades de interesse dos estudantes de graduação, além de palestras, com uma variedade de temas pertinentes, incluem-se geralmente oficinas de normas acadêmicas, auxílio na utilização de bases de dados, oficina de elaboração do currículo Lattes etc.

Além do evento sempre oferecer acessibilidade linguística, com os intérpretes de Libras – ao menos na abertura – nas últimas edições observou-se uma mobilização por parte da comissão organizadora para constar a questão da inclusão nas temáticas discutidas nas mesas. A exemplo disso, em 2020, a mesa de encerramento intitulou-se “O empoderamento da pessoa com deficiência visual a partir da leitura acessível”. No ano 2022, discutiu-se “As práticas discriminatórias violentas contra a pessoa com deficiência”.

Apesar do empenho realizado pelo SIB-UFRB para ofertar atividades de apoio à leitura, observou-se nas entrevistas que 7 (sete) dos 10 (dez) estudantes com deficiência visual desconhecem a Semana Nacional do Livro e da Biblioteca, evento que ocorre sem interrupção desde o ano 2018.

Eu não participei nos cursos e eventos promovidos pela biblioteca, acredito que no período que teve eu tinha trancado, apesar de que parece que eu moro na universidade, eu fiquei mais tempo afastado do que estudando (Romeu).

Nunca participei nos cursos e eventos promovidos pela biblioteca, não sabia que tinha, não sei se no período que entrei na universidade já houve algum evento e eu não fiquei sabendo (Débora).

Os cursos e eventos promovidos pela biblioteca não chegam para mim as informações, se chegassem informações de cursos eu tinha o prazer de trazer para o coletivo de estudantes com deficiência visual. Mas até então a gente não tem acesso (Mônica).

Os cursos e eventos promovidos pela biblioteca eu não participo porque eu não sabia que tinha (Márcia).

Na verdade, nunca ouvi falar em cursos ou eventos promovidos pela biblioteca (Leonardo).

Eu nunca participei nos cursos e eventos promovidos pela biblioteca eu não nunca ouvi falando (Félix).

Eu não participo nos cursos e eventos promovidos pela biblioteca porque não tenho conhecimento (Sadao).

É importante ampliar a publicidade do evento, em virtude de não chegar ao conhecimento do público alvo José, que participa do evento, admite que

Já participei de oficinas promovidas pela biblioteca, não por causa do certificado, mas eu gosto de estar assistindo a eventos. Para melhorar a divulgação deveria fazer panfletagem e colocar no Instagram da biblioteca e na página da UFRB. Na página da UFRB é bom, mas no Instagram é essencial. Divulga também no colegiado do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde, uma parceria auxiliaria nessa divulgação.

No caso de Rosana, a estudante relata: “[...] participei apenas uma vez em um evento, mas não sei qual foi o evento. participei no intuito de entender como funcionava o sistema”. É provável que Rosana tenha participado de outro e não da Semana Nacional do Livro e da Biblioteca, provavelmente o treinamento de usuário. Para Jaciete, é frustrante participar de um evento inacessível, a estudante comenta: “Não participo dos cursos e eventos promovidos pela biblioteca, não tenho motivação e acredito que se não tiver uma adequação, por mais que eu tenha a curiosidade e interesse, sem acessibilidade não tenho como participar”.

Dessa forma, é importante que a Comissão do evento realize uma pesquisa de satisfação para compreender os aspectos positivos, as fragilidades e os ajustes necessários, aí incluídas as questões de acessibilidade, para que nos anos posteriores ocorra uma correção de rumos. É inegável que o SIB-UFRB precisa ampliar a oferta de eventos que visem a promoção da leitura, assim como ações culturais, aspectos que apontam para a relevância da mediação cultural no espaço da biblioteca universitária.

Conforme destacado por Perrotti (2016a), a mediação cultural – apesar de compartilhar o mesmo campo semântico da difusão, ação, animação, promoção cultural – dessas se distingue por não se definir apenas como um conjunto de procedimentos destinados a aproximar o público dos produtos culturais. Antes, o autor enfatiza que a mediação cultural se apresenta como território especial, como um elo que visa restabelecer o diálogo entre os territórios partidos da produção e da recepção, sem promover a hierarquização.

No passado, as bibliotecas escolares e comunitárias realizavam com maior intensidade as práticas de ação cultural. Contudo, considerando-se a potencialidade dessas ações de aproximar os usuários no âmbito da biblioteca universitária, associada à sua capacidade de promover a leitura, torna-se urgente inserir essas práticas no planejamento, dentre as quais citam-se as exposições de artes, de fotografias, de poesias, a contação de histórias, danças, músicas (Baptista; Gonçalves, 2018).

O desenvolvimento de ações culturais nesse espaço contribui para um novo paradigma para a biblioteca universitária moderna, criativa e atualizada, em que o “[...] bibliotecário deve estar preocupado com a mediação social e não somente na informação propriamente dita” (Baptista; Gonçalves, 2018, p. 5). Esse cenário oportuniza o distanciamento do estereótipo de que o bibliotecário somente se preocupa com as questões técnicas da biblioteca.

Sanches e Rio (2010) ressaltam o bibliotecário como mediador da informação no âmbito da dimensão sociocultural; a atuação desse profissional promove a valorização e a transformação do espaço sociocultural da comunidade à qual atende ao fomentar o consumo e a produção de cultura na biblioteca universitária. Os autores entendem que o ato da mediação, enquanto ação de interferência, visa interfacear a relação usuário/informação na comunidade usuária; essa ação se dá tanto na formação do homem formador de sua cultura quanto no homem produto dessa formação, ou seja, a mediação se constitui como um processo de fluxo e refluxo dos processos culturais.

O bibliotecário mediador tem como contribuição ser o agente cultural, o que ultrapassa a visão do profissional passivo para aquele cuja postura é proativa. O bibliotecário se predispõe a conhecer sua história, a conhecer os fatores políticos e econômicos atuantes na esfera social, a apreender da realidade e a estabelecer os pontos de tensão que o direcionam a uma revisão conceitual (Sanches; Rio, 2010). Nesse contexto, os autores endossam que

A ação cultural não é pôr à disposição dos usuários o privilégio de usufruir dessa ou daquela cultura, passar horas de entretenimento e distração na biblioteca, muito menos deve ser entendida como isca para a promoção da leitura. A solução aos problemas relacionados com a leitura passa pelo reconhecimento da sociedade quanto ao seu valor. Passa pela apreciação

social da leitura como um instrumento de construção de indivíduos críticos e atuantes. Pensar o problema da leitura dentro da biblioteca universitária já é fazer ação cultural. Já é colocar em debate os fatores socioculturais que envolvem essa problemática. É já um convite para pensar a realidade do problema conceitualmente. A biblioteca, particularmente a universitária, não deve ser um espaço de exposição atrativa, à maneira de uma justificativa de seu valor social. A biblioteca deve ser amplamente conhecida pela sua importância social intrínseca (Sanches; Rio, 2010, p. 117).

Segundo o posicionamento dos autores, a ação cultural ultrapassa momentos de distração no ambiente da biblioteca, diferentemente disso a posiciona como uma atividade que buscar desenvolver o intelecto dos estudantes, aspectos que consolidam a biblioteca como espaço dialógico que desvia o usuário de se perder “[...] nas tramas do conhecimento, sem condições de apropriar-se nem da memória, nem dos saberes de seu tempo, permanecendo incapacitados, portanto, para inventar e projetar o futuro” (Pieruccini, 2007, p. 2).

A ação cultural promove atividades construídas mediante as circunstâncias vividas como experiências humanas; dessa forma, potencializa e fomenta a capacidade criativa de repensar o novo a partir do antigo; a superação é mediada por um processo contínuo de emancipação intelectual. Para tanto, é necessário formular um programa harmônico que indique parâmetros das atividades que serão desenvolvidas de forma a contribuir para que a biblioteca seja percebida como espaço sociocultural, estratégia que pode ser alcançada mediante um diagnóstico cultural do espaço (Sanches; Rio, 2010).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pioneira em ações culturais, para desenvolver tais práticas inicialmente verificou o público alvo, o turno das apresentações, o tipo de atividade a ser apresentada, o estabelecimento do cronograma de apresentação, o local em que essas aconteceriam e a definição dos meios de divulgação. Planejaram-se atividades focadas na leitura, como Café com Poesia, Estantes Temáticas, Campanhas de Conservação, dentre outras (Baptista; Gonçalves, 2018).

Retomando as observações de Margareth convém recordar que os usuários da biblioteca se compõem de nativos digitais, aspecto que reforça a relevância das atividades de mediação cultural, porque segundo Prensky (2001), os nativos nasceram na década de 1990 sob influência das tecnologias digitais tendo o universo digital como parte integrante de sua vida. Em contraposição a estes, o autor estabelece que há os imigrantes digitais que não nasceram no mundo digital, mas que vivem com as tecnologias e que adotam posturas de abertura para as possibilidades do ciberespaço são considerados imigrantes digitais.

Na esfera da educação nativos e imigrantes estabelecem condutas diferentes, enquanto o primeiro é visual, tem facilidade com as tecnologias, o segundo é textual e recorre a meios

tradicional para a aprendizagem como o livro, aspectos que tornam o desafio da educação ainda maior. Os professores, em geral imigrantes que falam uma língua ultrapassada (a da era pré-digital) é desafiado a ensinar a uma população que fala uma linguagem inteiramente nova e desconhecida para ele (Prensky, 2001).

Os usuários nativos digitais constituí-se um público mais exigente no que tange às expectativas dos serviços e produtos ofertados pelas bibliotecas, ao se dirigir a este espaço buscam muito mais que um livro na estante, antes desejam um lugar que possibilite além do acesso à informação um ambiente de lazer e entretenimento, de forma individual ou colaborativa. Neste contexto, apesar de se manter suas funções tradicionais a biblioteca deve ser efetivamente integrada ao ambiente *online* para atender aos nativos digitais (Zaninelli, 2016).

A familiaridade dos nativos digitais com a tecnologia provoca o repensar no formato do desenvolvimento e no processo de entrega dos produtos e serviços de informação. Por isso, é preciso um redesenhar da biblioteca, consubstanciado na elaboração de estratégias visando atrair para a biblioteca este perfil de usuário, do contrário se os bibliotecários não assumirem postura dinâmicos provavelmente poderão perder os usuários para as tecnologias, ao invés de se tornarem aliados dela (Zaninelli, 2016).

Ao considerar a frequência de uso à biblioteca dos estudantes que compõe a subamostra é possível perceber que os estudantes na faixa etária entre 27, 30, 33 (dois estudantes), 44 e 49 frequentam a biblioteca, são os imigrantes digitais que além de utilizar o recurso de empréstimo da biblioteca a utilizam como espaço para estudar e desenvolver atividades com os colegas de graduação. Uma outra estudante de 30 anos admite não fazer uso da biblioteca pois foi presenteada com os livros de Medicina.

Por outro lado, dentre os 3 (três) estudantes na faixa etária abaixo de 24 anos, apenas uma estudante afirma fazer uso da biblioteca, ela tem 24 anos, sendo que as outras duas estudantes, ambas de 20 anos, alegam não utilizar com frequência à biblioteca por fazerem uso de materiais disponíveis na internet. A destreza com as tecnologias, característica dos nativos digitais, faz com que estes recorram a outros mecanismos como o *google* em busca de materiais acadêmicos em detrimento da biblioteca física que foi devidamente preparada para ser utilizada pelos estudantes.

Os sites de buscas estão cada vez mais elaborados, como é o caso do *Google*, que utiliza de pesquisas algorítmicas com retorno instantâneo de grandes quantidades de informações. Enquanto as bibliotecas perdem espaço para os meios alternativos de busca, os motores de busca oferecem uma variedade de conteúdos e links por meio de serviços como o *Google*

Scholar e recria o papel do bibliotecário oferecendo técnicas para potencializar os resultados (Robinson, 2008).

Os estudantes nesta era deparam-se com o seguinte dilema de um lado a conveniência de acesso possibilitado pela internet com alguns cliques e do outro lado a qualidade do conteúdo nos recursos informacionais disponibilizados por uma biblioteca tradicional. Os nativos digitais não hesitam em priorizar a conveniência da internet em detrimento da qualidade da informação (Robinson, 2008).

Retomando, o bibliotecário Rafael pontua que tem conseguido realizar o treinamento dos estudantes de forma geral, “não fizemos ainda um treinamento específico para o estudante com deficiência visual e nem o estudante surdo”. Conforme delineia Raposo e Espírito Santo (2006) o objetivo do treinamento de usuários - oferecido e aplicado pelos bibliotecários, é mostrar para o aluno como a biblioteca funciona e como utilizar os seus serviços e, deverá incluir tópicos como organização do acervo, comportamento e serviços oferecidos. O treinamento deverá incluir aspectos referentes a:

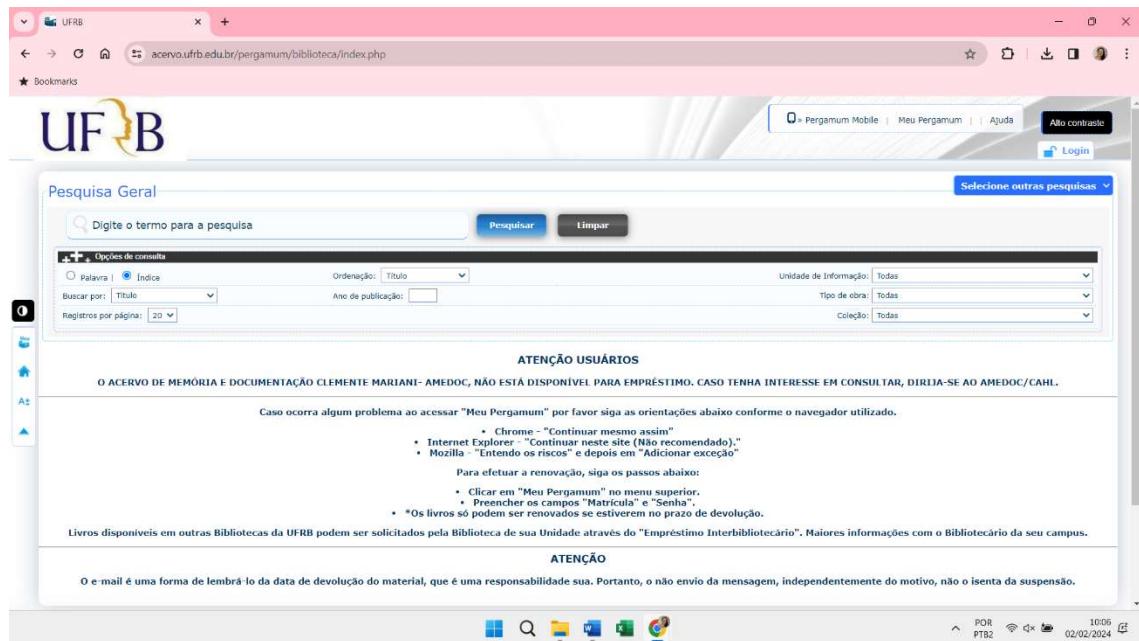
- Conduta: as normas de comportamento no interior da biblioteca;
- Preservação do acervo: manuseio do material do acervo visando sua preservação; alertar os alunos com relação a problemas como anotações, grifos, rasgos nos livros;
- Composição do acervo: apresentação dos tipos de documentos que compõem o acervo da biblioteca e destacar as especificidades de obras de referência, normas técnicas, códigos com uso restrito na biblioteca;
- Serviços oferecidos: apresenta os serviços que os estudantes podem usufruir como consulta ao acervo, reserva de livros, empréstimo, empréstimo entre bibliotecas da instituição, acesso às bases de dados eletrônicas, etc. (Raposo; Espírito Santo, 2006).

Conforme exposto o treinamento é bastante exitoso ao auxiliar o estudante a otimizar o uso da biblioteca e no aprendizado das regras de utilização do ambiente, aspectos que propiciam o desenvolvimento das competências da informação, assim como na disseminação e na promoção do acesso. Outra particularidade relevante desse treinamento é quanto à operacionalização do sistema informatizado Pergamum, utilizado pelas Bibliotecas do SIB-UFRB, disponibilizado em versão completa para computador e simplificada para celular (*Mobile*). À medida que proporciona autonomia no acesso e utilização do acervo, o aprendizado desse sistema contribui para o desenvolvimento das competências em informação pelo estudante.

O Sistema Pergamum pertence à Rede Pergamum, é um sistema integrado de bibliotecas, cuja mantenedora – detentora dos direitos autorais e produtora deste *software* – é a

Associação Paranaense de Cultura por intermédio da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. O programa tem se destacado dentre os principais *softwares* de gerenciamento de biblioteca, é implementado na arquitetura cliente/servidor, com interface gráfica (Anzolin, 2009). A Figura 13 apresenta a interface do módulo que o estudante utiliza para realizar pesquisas, reservas, consultas.

Figura 13 - Interface Pergamum



Fonte: UFRB (2023).

As redes cooperativas de serviços de informação, similares à Rede Pergamum, apresentam possibilidades de compartilhamento de serviços, ampliação de acervos por meio de empréstimos entre bibliotecas, considerando-se a impossibilidade de uma estrutura física espacial – de bibliotecas e unidades de informação – armazenar toda a produção bibliográfica circulante disponível atualmente. Essas redes são atraentes para os sistemas de bibliotecas em diferentes cidades, como é o caso do SIB-UFRB, além de permitir a troca de experiências entre os profissionais, por meio de treinamentos e cursos etc. (Anzolin, 2009).

Relativamente aos aspectos salientados, um programa de treinamento bem elaborado deverá atender a todos os estudantes, sem a necessidade de realizar um treinamento específico para aqueles com deficiência visual. Neste treinamento deve-se inclusive apresentar as opções de acessibilidade que o sistema oferta, para os estudantes com deficiência poderem usufruir desses mecanismos e os sem deficiência poderem se tornar multiplicadores dessas opções para os que ainda estão fora da universidade. Dessa forma, pessoas com deficiência, ao tomarem

conhecimento, podem se interessar por ingressar no ensino superior ao entenderem que ali as diferenças são acolhidas de forma efetiva.

Quanto à acessibilidade do Sistema, aspecto que pode ser explorado no treinamento do usuário, destaca-se o *layout* de acessibilidade do catálogo *on-line* (teclado virtual, alto contraste, aumento e diminuição da fonte, pesquisa, acessibilidade), conforme estabelecido por Silva e Spudeit (2020). Pode-se observar no canto direito da parte superior (Figura 13) a opção Alto Contraste, um recurso de acessibilidade que permite maior conforto na leitura de telas do computador para pessoas com deficiência visual, ao fixar a cor do texto como branco ou preto, a depender da cor original do texto.

Além disso, a interoperabilidade do Sistema permite explorar recursos de tecnologia assistiva para auxílio no uso do catálogo *on-line* e acesso à informação digital como a plataforma NonVisual Desktop Access para leitura de tela (NVDA), *software* Rybená (comunicação na tradução de textos em português para libras e voz) e outros recursos como Pro Deaf Web Livras, DosVox, LIVOX, Handtalk, NVAccess, LibraSuka e Librol (Silva; Spudeit, 2020).

Dessa forma, o estudante cego ou com baixa visão poderá ter acesso à leitura do texto na tela realizada por um programa leitor, basta que o usuário tenha o *software* instalado no computador ou no celular. Nesse caso, o bibliotecário deve estar atento às demandas desse segmento estudantil e instalar nos computadores que funcionam como pontos de consulta ao catálogo um *software* gratuito de leitura de tela; por exemplo, o Dosvox, *software* de fonte aberta que interopera com o Pergamum.

Nas bibliotecas do SIB-UFRB, é urgente implementar no planejamento os terminais de consulta acessíveis para os estudantes com deficiência visual, aspecto relevante no desenvolvimento das competências em informação. Dos bibliotecários entrevistados, apenas Ingetraut afirma disponibilizar o NVDA e o DOSVOX em um terminal de consulta. No caso de Jesse, o bibliotecário tentou instalar o leitor de tela gratuito Dosvox nos computadores para consulta ao Pergamum; contudo, apesar do empenho a tentativa foi frustrada, considerando-se as dificuldades de instalação associada à falta de pessoal para resolver o problema.

Importa salientar que o desenvolvimento de práticas inclusivas nas bibliotecas necessita, além da conscientização do profissional, de material humano qualificado, conforme reconhecem Sousa *et al.* (2012, p. 2) “[...] os recursos humanos têm relevância significativa na construção de metodologias, tecnologias que envolvem competência, isto é, conhecimentos, habilidades e atitudes que redundem na efetivação da cultura inclusiva”.

Neste contexto, ratifica-se a necessidade de uma política de acessibilidade que envolva toda a universidade e que contorne aspectos tais como a compra de equipamentos e de serviços, a capacitação da comunidade acadêmica. Dessa forma, a biblioteca e as demais instâncias da universidade contribuirá efetivamente na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Finalizadas as discussões sobre mediação explícita, aqui se inicia a abordagem da mediação implícita, a qual ocorre sem a presença do estudante; por isso, apresentam-se os depoimentos dos participantes da pesquisa em associação com os documentos institucionais, quais sejam, o PDI da UFRB, o Regulamento e o Regimento do SIB-UFRB. No elenco de atividades que compreendem a mediação implícita destacam-se:

- a) formação, gestão e desenvolvimento de coleções;
- b) processamento técnico;
- c) estudo de usuário.

O desenvolvimento de coleções na Biblioteconomia passou a ter vulto no final da década de 1960 e início da década de 1970, quando boa parte dos bibliotecários passou a se preocupar com as coleções das bibliotecas, com o objetivo de desenvolver, selecionar e desbastar os acervos tornando-os mais coerentes. O desenvolvimento de coleções – impulsionado pela explosão informacional – faz com que os bibliotecários mudem a ênfase de seu trabalho de acumulação para acesso; por essa ótica, as bibliotecas passam a ser percebidas como organismos vivos e atuantes (Vergueiro, 1989).

Como em todo processo, a formação de coleções não é homogênea e nem semelhante em todas as bibliotecas; a tipologia de biblioteca, os objetivos a serem alcançados, a comunidade atendida influem sobremaneira nas atividades de desenvolvimento de coleções. No caso da biblioteca universitária, as coleções estão direcionadas para atender aos objetivos da universidade – o ensino, a pesquisa e a extensão. Devido a tendência de crescimento da biblioteca universitária o desenvolvimento de coleções se torna um aspecto basilar (Vergueiro, 1989).

A elaboração de uma política de desenvolvimento de coleções visa deixar clara a filosofia que norteará o trabalho do bibliotecário no tocante à coleção; tal política expressa a relação entre o desenvolvimento da coleção e os objetivos da instituição aos quais irá servir e funciona como diretriz para as decisões do bibliotecário em relação à seleção do material a ser incorporado. Além disso tem função pedagógica por possibilitar ao bibliotecário a oportunidade de autoavaliação e ponderações sobre suas práticas (Vergueiro, 1989).

Considerando-se a máxima da inclusão de não deixar ninguém para trás, o desenvolvimento de coleções deve atentar para o fato de que a pessoa com deficiência visual enfrenta barreiras no acesso à informação, contida em livros, revistas científicas tradicionalmente elaboradas em formato impresso, as quais – quando em formato digital – nem sempre são capazes de interoperar com outros sistemas, como os leitores de tela, por exemplo (Sousa *et al.*, 2012).

No ensino superior, os estudantes com deficiência visual enfrentam o problema de que não estarem em formato acessível os livros que compõem as bibliografias dos cursos em que estão matriculados, o que provoca prejuízos na sua formação profissional pela impossibilidade de realizar todas as leituras que necessitam para aperfeiçoar seus conhecimentos (Sousa *et al.*, 2012).

Conforme a Resolução 003/2009 do Conselho Acadêmico (CONAC), a Divisão de Formação e Desenvolvimento de Acervo do SIB-UFRB é formada pelos seguintes setores: Seção de Seleção, Aquisição e Processamento Técnico, cujas competências são seleção, aquisição, registro, verificação, catalogação e triagem do material informacional; Seção de Intercâmbio, que realiza aquisição por meio de doação e permuta; Seção de Conservação e Preservação do Acervo (UFRB, 2009b).

A política de desenvolvimento de coleções do SIB-UFRB está desatualizada, é do ano 2009. O documento faz parte do regulamento, que é bastante limitado com respeito a detalhes de como ocorre a seleção e aquisição dos materiais bibliográficos. A política igualmente não faz alusão à aquisição de acervo em formato acessível para pessoas com deficiência visual.

Entretanto, ao se referir a expansão do acervo, o PDI indica que é regido pela Portaria Normativa nº 976 de 24/12/2014, a qual estabelece critérios e procedimentos para aquisição de livros, em atendimento às recomendações do MEC/INEP para os Instrumentos de Avaliação de Cursos Superiores. Tais orientações visam assegurar atender às necessidades informacionais dos usuários, assim como promover celeridade ao processo de administração do orçamento para compra anual de material bibliográfico (UFRB, 2018; MEC, 2014).

A fim de promover a igualdade de oportunidade no acesso à informação e, dessa forma, contribuir para o processo de aprendizagem autônoma, é oportuno que a política de desenvolvimento de coleções, como instrumento de planejamento, assegure a aquisição de material bibliográfico acessível. Nas entrevistas, os bibliotecários do SIB-UFRB apontaram que a seleção e aquisição de material bibliográfico compete ao Núcleo de Formação, Tratamento de Acervos e Tecnologia da Informação (NUFTIN); quanto aos critérios utilizados, Suzanne e Jesse detalham:

Na biblioteca o acervo é selecionado a partir do projeto pedagógico do curso. Por isso, esperamos que o professor selecione o acervo visando atender às demandas informacionais do estudante com deficiência visual (Suzanne).

[...] são determinados basicamente pelas coordenações que solicitam as demandas às bibliotecas, que encaminham para a Biblioteca Central, que procura viabilizar a compra. Embora as discussões a respeito da seleção e aquisição de acervo seja de competência da coordenação dos cursos, um bibliotecário poderia contribuir bastante com a seleção e aquisição de acervo. No entanto, não há esse fluxo, essa sinergia entre coordenação dos cursos e bibliotecário (Jesse).

Jesse defende que o bibliotecário deve ser um colaborador ativo no processo de seleção e aquisição; sua atuação deve ultrapassar os limites da biblioteca, se fazer presente na tomada de decisões e mostrar ao docente sua relevância nesse processo. A cultura colaborativa, ainda em curso na UFRB, consolidaria propostas efetivas em prol da inclusão.

As bibliotecárias Margareth e Ingetraut citam a necessidade de aquisição de obras em *braille*, ainda ausentes no planejamento institucional, por não constar nos projetos políticos pedagógicos dos cursos; os docentes indicam apenas a obra sem sinalizar a necessidade de formato acessível. Em virtude disso, é oportuno que os bibliotecários responsáveis pela aquisição de livros incluam um determinado percentual de títulos neste formato. A Lei Brasileira da Inclusão preconiza que o poder público deverá adotar cláusulas de impedimento à participação de editoras que não ofertem sua produção também em formatos acessíveis (Brasil, 2015).

Ingetraut acrescenta que

[...] precisamos de mais doações da Fundação Dorina, não recebemos doações, não temos nada em *braille*. Sugiro a adaptação do material utilizado em sala de aula, acho que é fundamental. A biblioteca digital também facilitaria, eu estava fazendo um curso em uma universidade do Rio Grande do Sul, em que um estudante com deficiência visual comenta que no presencial era mais difícil para ele, depois que passou para o virtual, as aulas no *on-line* facilita muito porque agora o material já vinha no pdf e ele conseguia colocar o leitor para fazer a leitura e isso antes não acontecia, ele precisava ir à biblioteca ou a qualquer outro lugar para conseguir material impresso era mais difícil.

As doações a que a bibliotecária se refere têm ocorrido mediante a parceria estabelecida pelo NUFTIN – por intermédio do Serviço de Atendimento à Pessoa com Deficiência – com a Fundação Dorina Nowill. A instituição tem se dedicado à inclusão social de pessoas cegas e com baixa visão há mais de 75 (setenta e cinco) anos; tem realizado a produção e distribuição gratuita de livros acessíveis em *braille*, falados e digitais diretamente para o público e também para cerca de 3000 (três mil) escolas, bibliotecas e organizações de todo o Brasil (Fundação Dorina Nowill, 2024).

Como os livros doados pela Fundação Dorina Nowill não pertencem à bibliografia dos cursos, pois são de literatura, a bibliotecária sugere como estratégia a adaptação do material utilizado em sala de aula, assim como a aquisição da biblioteca digital, dada a experiência exitosa relatada por um estudante com deficiência em um curso de formação.

A adaptação do acervo proposta por Ingetraut é realizada no Sistema de Biblioteca da UFC, cujos pilares de construção esboçados por Sousa *et al.* (2012) podem auxiliar o SIB-UFRB. Os autores indicam que para atender à demanda dos discentes por materiais bibliográficos acessíveis, inicialmente instituiu-se a Comissão de Acessibilidade, a qual identificou os usuários com deficiência visando o diagnóstico das condições de acessibilidade física, tecnológica e recursos humanos, como também definiu políticas de desenvolvimento de acervo e a capacitação dos recursos humanos.

Dentre as ações indicadas pelo diagnóstico, destacam-se a criação do serviço de digitalização de materiais bibliográficos – como uma possibilidade para o desenvolvimento de um acervo acessível – e a criação da Secretaria de Acessibilidade UFC, a qual potencializa e faz eco às propostas da Comissão de Acessibilidade do Sistema de Biblioteca da UFC. O serviço de digitalização dispõe de programas específicos, um laboratório equipado com computadores e *scanners*. A equipe é coordenada por uma bibliotecária, possui bolsistas e o suporte técnico da Secretaria de Acessibilidade UFC (Sousa *et al.*, 2012).

Conforme se evidencia na experiência da UFC, o desenvolvimento de práticas inclusivas nas instituições de nível superior não acontece ao acaso, trata-se de um esforço coletivo de toda a universidade. As bibliotecas – ao reconhecerem seu papel no processo de ensino-aprendizagem – precisam se aliar com as demais instâncias da universidade, a exemplo do NUPI, núcleo responsável pela acessibilidade na UFRB, em um esforço colaborativo para que a inclusão seja efetivada e a instituição torne-se referência no acolhimento de estudantes com deficiência.

Além da adaptação do acervo, Ingetraut também destaca a relevância da biblioteca digital; Rafael igualmente destaca a biblioteca virtual como estratégia inclusiva e afirma que

[...] já houve uma tentativa da Coordenadoria de tentar adquirir, por exemplo, a biblioteca virtual que poderia ajudar muito, porque mesmo que na biblioteca virtual não tenha algum tipo de recurso, por exemplo recurso próprio para um estudante com deficiência visual, é possível utilizar *softwares* e aplicativos até *on-line* que podem facilitar muito, mas infelizmente ainda não temos um acervo virtual contratado. Temos no *site* da biblioteca central uma aba com conteúdo gratuito, são itens todos virtuais, de conteúdo gratuito, facilitam para os usuários em geral, se o usuário quiser, por exemplo, fazer a leitura e tiver Dosvox que faz a leitura do conteúdo, facilita, temos bastante conteúdo, mas são todos conteúdos gratuitos.

Com respeito aos termos biblioteca digital e biblioteca virtual, embora possuam diferentes significados, são frequentemente empregados para designar a mesma coisa. A comunidade de Biblioteconomia e Ciência da Informação reconhecem a biblioteca digital como uma instituição, como uma extensão lógica do que as bibliotecas vêm realizando ao longo da história – atividades que incluem a aquisição, organização e disseminação do conhecimento mediante o uso de tecnologias (Sayão, 2009).

Na biblioteca digital, a informação existe apenas no formato digital e pode residir em meios diferentes de armazenagem. Nesse formato de biblioteca, os livros não estão disponíveis na forma convencional e a informação pode ser acessada em locais específicos e também de forma remota, por meio das redes de computadores. Apresenta como vantagem a informação digitalizada – a qual pode ser compartilhada rapidamente – e o acesso simultâneo ao mesmo documento digital por um número indefinido de usuários leva ao fim da lista de empréstimo (Marchiori, 1997).

Dentre a multiplicidade de ideias sobre o conceito de biblioteca digital há o consenso de que essa não equivale a mera coleção digitalizada apoiada por uma ferramenta de gestão de informação. Antes, refere-se a um ambiente voltado para a criação e para o compartilhamento de informações digitais, composto por um complexo de serviços e de coleções de conteúdos distribuídos, gerenciados autonomamente, porém caracterizado pela interoperabilidade (Sayão, 2009).

A biblioteca virtual apresenta-se como uma possível quebra no paradigma de tratamento e disseminação de informações representado pelos recursos, atividades e serviços da biblioteca tradicional. Para tanto, um *software* é acoplado a um computador, o qual reproduz o ambiente de uma biblioteca e possibilita um ambiente virtual de imersão e interação. Nesse formato, bibliotecas pagam pela informação sem reter o recurso bibliográfico, o que deve levar à investigação dos custos, benefícios e padrões de uso para o material em forma eletrônica (Sayão, 2009).

Dentre as vantagens da biblioteca virtual para os usuários estão o aumento na velocidade de acesso aos materiais da biblioteca e a substituição da visita física pelo acesso remoto à biblioteca, a qual permite ao usuário obter a informação de qualquer lugar. Além disso, os materiais bibliográficos estão sempre disponíveis (Sayão, 2009).

O objetivo aqui não é exaurir as discussões sobre a conceituação de biblioteca virtual e digital, antes é apresentar a tecnologia como uma aliada na formação e desenvolvimento de coleções acessíveis, de forma que ambos os formatos colaboram na democratização do acesso à informação à estudantes com deficiência visual. Diante das vantagens apresentadas, é

necessário que o SIB/UFRB repense a disponibilização de recursos para a aquisição de uma biblioteca virtual, pois, além de atender à demanda de estudantes sem deficiência, fomenta a inclusão de estudantes com deficiência visual, dada a interoperabilidade entre a biblioteca virtual e os *softwares* leitores de tela.

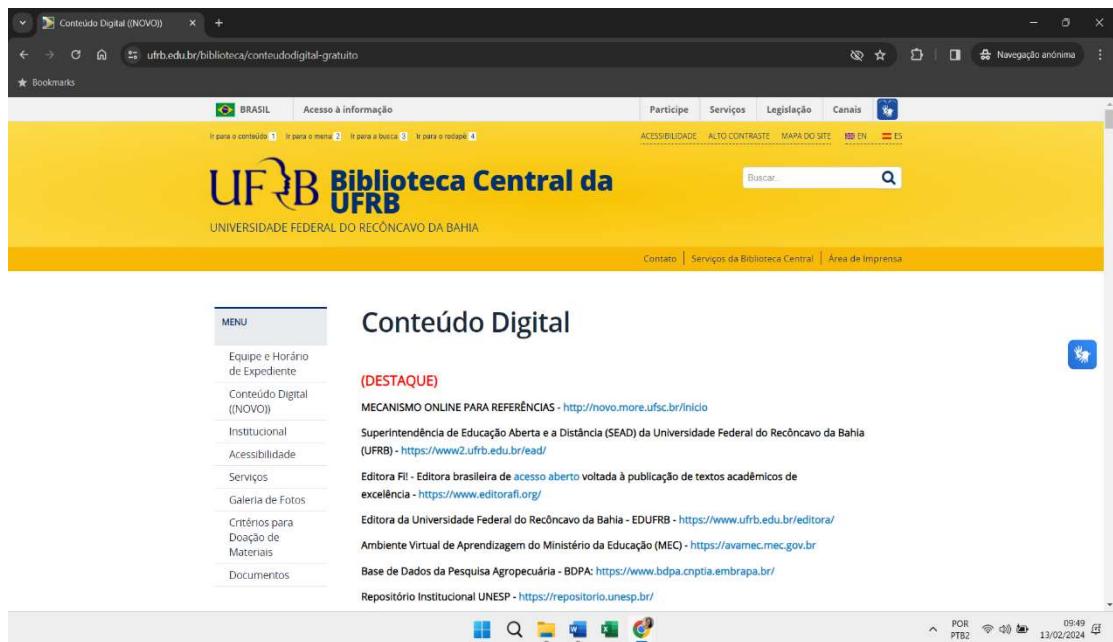
Além de os bibliotecários apontarem a necessidade de acervos acessíveis mediante a aquisição de uma biblioteca virtual ou digital, certas demandas assinaladas por estudantes com baixa visão poderia ser suplantadas com a utilização desses formatos. No caso de Romeu e Débora, o livro no formato digital proporcionaria a leitura mais confortável dada a possibilidade do aumento da fonte e leitura do texto, como se observa nos depoimentos a seguir.

Quando precisei da biblioteca, eu solicitei um livro, eu tive acesso e a letra para minha foi reduzida, mas até então, eu não coloquei a situação que a letra foi de um tamanho ruim para mim. Eu considero que foi uma letra reduzida. A situação de por exemplo ter um livro com uma letra, com um tamanho maior, para que venha atender não só a mim, mas outras pessoas também na mesma condição eu nunca relatei (Romeu).

[...] espero que a biblioteca disponibilize livros com uma fonte maior mesmo e também me interesso em livros em áudio, não sei se é algo possível, mas para minha baixa visão às vezes eu tenho dificuldade de ler os livros que têm letra pequena, às vezes, eu preciso ler tal livro, mas eu vou deixar de ler na biblioteca, pegar o livro na biblioteca quando eu percebo a letra pequena porque é desconfortável para mim. Não adianta ficar com o livro mais dias na mão (Débora).

Retomando o depoimento do bibliotecário Rafael, observa-se que o *site* da Biblioteca Central dispõe de uma aba ‘Conteúdo Digital’ (Figura 14), a qual elenca bases de dados, repositórios de universidades, bibliotecas digitais e virtuais, bases de livros e periódicos eletrônicos, todos com acesso gratuito. Para assegurar que esses conteúdos sejam utilizados pelos estudantes é oportuno que a biblioteca realize a divulgação. A disponibilização de materiais gratuitos na internet é do interesse de estudantes sem deficiência, mas sobretudo de estudantes com deficiência, considerando-se a possibilidade de interoperar com recursos de TA, conforme destacou Rafael.

Figura 14 - Conteúdo digital



Fonte: UFRB (2023).

Dentre as opções elencadas na Figura 14, destaca-se a Editora da UFRB (EDUFRB), a qual, conforme o PDI vigente, tem desenvolvido produtos e serviços mediante parcerias, dentre os quais

Tradução para Braille → Com o propósito de assegurar as condições de acessibilidade para deficientes visuais (*sic*), é realizada a tradução para Braille de livros produzidos pela Editora UFRB.

Criação de E-books → Pensando em ampliar o leque de opções de modalidades dos livros produzidos pela Editora UFRB, foram adaptados títulos para a modalidade de E-books para dispositivos móveis.

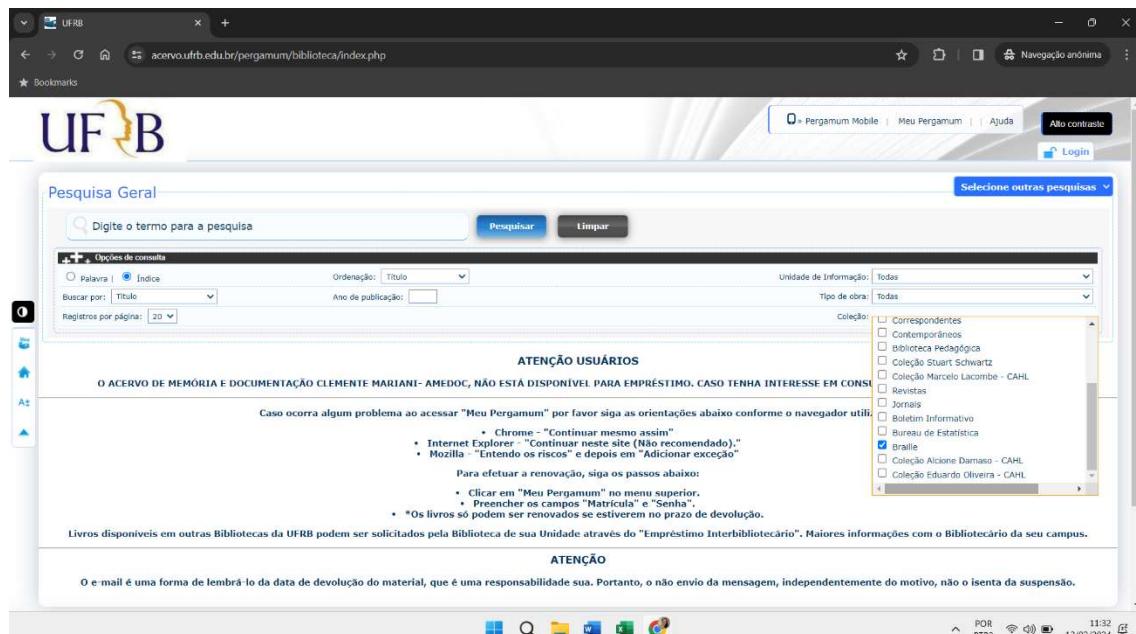
Audiobooks → Empenhado em promover políticas de acessibilidade na UFRB, são adaptados livros produzidos pela Editora UFRB para a linguagem de audiobooks, proporcionando aos deficientes visuais condições de acesso ao conteúdo dos livros com mais autonomia (UFRB, 2018, p.23).

Conforme previsto no PDI, a EDUFRB, em atenção às políticas de acessibilidade, disponibiliza 16 (dezesseis) livros em formato *braille* para *download* gratuito, obras que contemplam diversas áreas do conhecimento, as quais foram transcritas para o sistema *braille* pela Superintendência de Educação Aberta e a Distância (UFRB, 2017). As bibliotecas devem divulgar os títulos em *braille* disponíveis nos seus meios de comunicação, para que a comunidade tenha ciência do engajamento institucional com as questões de acessibilidade.

Com respeito ao processamento técnico, outra atividade de mediação implícita, a qual compreende a catalogação, indexação e classificação. Considerando-se que acervo do SIB-UFRB é constituído em sua totalidade por livros físicos, o processamento tem seguido os

moldes tradicionais. Entretanto, as poucas obras que o SIB-UFRB possui em *braille* – doadas pela Fundação Dorina Nowill – são inseridas na Coleção *Braille* na catalogação, uma opção disponibilizada pelo Pergamum, como se observa na Figura 15. Dessa forma, os estudantes braillistas têm acesso direto.

Figura 15 - Coleção *Braille*



Fonte: UFRB (2023).

Nas bibliotecas que dispõem de acervo digitalizado, caso da UFC, por exemplo, em que o material é disponibilizado apenas para estudantes com deficiência visual, o Pergamum oferece a opção de criar uma coleção no módulo Pesquisa acessibilidade, no qual o material pode ficar catalogado com segurança, pode ser acessado mediante *login* e senha, assegurando que o acesso ao material seja exclusivo para o uso de pessoas com deficiência visual (Sousa *et al.*, 2012).

Nesse âmbito Gomes e Santos (2013, p.42) destacam que ao desenvolver atividades de representação e organização do conhecimento os bibliotecários devem:

exercer suas atividades de representação e organização da informação a partir da compreensão de que o fator de maior relevância dessas atividades de mediação implícita (indireta) é o de possibilitar ao usuário/leitor o acesso, uso e apropriação da informação, o que permitirá o seu crescimento intelectual e social. Dessa maneira, não basta apenas representar, organizar e disseminar o conhecimento comunicado (informação), é preciso ir além, garantindo que esse conhecimento se torne visível ao usuário/leitor e, portanto, passível de ser recuperado para uso e ampliação do repertório de conhecimento previamente construído por esse sujeito social investido do papel de usuário/leitor.

Destaca-se que para desvelar os fatores que precisam ser otimizados na biblioteca, em termos de produtos e serviços, é oportuno incluir no planejamento o estudo de usuário, aspecto não mencionado pelos bibliotecários, uma prática que precisa ser incorporada ao planejamento das bibliotecas do SIB-UFRB. No tocante ao seguimento de estudantes com deficiência visual, tal prática torna-se ainda mais relevante, uma vez que a inclusão no ensino superior está em andamento e a biblioteca precisa compreender sua importância nesse cenário, à medida que comprehende as necessidades desses estudantes.

Os estudos de usuário na compreensão de Figueiredo (1994, p. 7) referem-se a

[...] investigações que se fazem para saber o que os indivíduos precisam em matéria de informação, ou então, para saber se as necessidades de informação por parte dos usuários de uma biblioteca ou de um centro de informação estão sendo satisfeitas de maneira adequada.

Nesses estudos, os usuários são encorajados a tornarem conhecidas suas necessidades e paralelamente precisam assumir a responsabilidade para que essas sejam atendidas. Por isso, tais estudos atuam como canais de comunicação entre a biblioteca e a comunidade a que atende e, além disso, auxiliam a previsão de demanda ou mudança de demanda (Figueiredo, 1994).

Conforme apontam Baptista e Cunha (2007), dentre os métodos utilizados para coletar dados nos estudos de usuário tem-se a possibilidade da entrevista, da observação e do questionário, um dos métodos mais utilizados, o qual se utiliza de questões formuladas pelo pesquisador para serem respondidas pelos sujeitos pesquisados. As ferramentas disponibilizadas gratuitamente na internet, como o *Google Forms*, podem auxiliar a construção e disponibilização dos questionários.

Embora os bibliotecários não comentassem sobre a realização de pesquisas de satisfação para identificar pontos frágeis e potencialidades nos serviços da biblioteca, uma varredura nos *sites* das bibliotecas do SIB-UFRB evidenciou que ao menos uma vez ocorreu. Nessa ambência, não se sabe se o direcionamento para realizar o estudo é uma prática de planejamento orientada pela coordenadoria ou se parte do bibliotecário gestor no Centro de Ensino em que atua.

Nesse cenário, convém ressaltar que o método de observação deve ser uma prática recorrente dos bibliotecários e, por extensão, de toda a equipe da biblioteca. No âmbito dos estudantes com deficiência visual, a observação auxilia a identificação do nível de satisfação do usuário.

A presente seção possibilitou conhecer melhor a subamostra dos bibliotecários, à qual é composta por profissionais experientes que possuem algum conhecimento sobre a temática da

inclusão, contudo, necessitam de mais formações nessa área. Quanto à mediação desenvolvida, constatou-se que as escassas ações específicas para o segmento de estudantes com deficiência visual são realizadas por mediadores proativos que desenvolvem a mediação consciente guiados por um senso de responsabilidade social; os demais limitam-se às poucas iniciativas oriundas da gestão do SIB.

Além disso, dentre os aspectos positivos das práticas de mediação realizada nesse cenário destaca-se o treinamento dos usuários e a realização da Semana Nacional do Livro e da Biblioteca, evento anual focado em atividades de apoio à leitura. Aponta-se como fragilidade a ausência de terminais de consulta acessíveis e de uma política de desenvolvimento de coleções que incluam as demandas de acervo acessível.

4.3 BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DE AFILIAÇÃO

A presente seção visa explorar os aspectos de mediação da informação desenvolvidos na biblioteca universitária que auxiliam no processo de afiliação de estudantes com deficiência visual. As narrativas dos entrevistados e a revisão de literatura realizada evidenciaram que a biblioteca se constitui um espaço de afiliação na medida em que assegura o espaço de voz dos usuários, tendo em vista que o caminhar nessa direção possibilita a identificação das demandas, aspecto que favorece na oferta de produtos e recursos que auxiliam no sucesso acadêmico. Desta forma, busca-se explorar os seguintes aspectos:

- a) diálogo com os estudantes com deficiência visual;
- b) recursos de tecnologia assistiva;
- c) acervo acessível;
- d) apoio às atividades de iniciação científica.

Com respeito ao diálogo com os estudantes com deficiência visual, os depoimentos dos bibliotecários apontam fragilidades nesse âmbito; 2 (dois) admitem a inexistência desse diálogo e 3 (três) afirmam que em lugar do bibliotecário buscar esse estudante o movimento tem sido reverso, conforme os relatos a seguir:

[...] na medida do possível estamos sempre escutando o usuário de uma certa forma, porque o usuário traz a real necessidade para a biblioteca ter noção das demandas informacionais, [...] quando o usuário vem falando, desabafando, de alguma forma estamos sempre com os ouvidos abertos porque justamente pensamos em melhorar mais um pouco na identificação e satisfação das demandas informacionais dos estudantes com deficiência visual. Temos sempre a preocupação de não ser um setor hermeticamente fechado para

críticas e sugestões porque essas fazem parte do processo evolutivo do próprio núcleo (Jesse).

Não tem acontecido um diálogo específico com o estudante com deficiência visual visando à identificação e satisfação das demandas informacionais para abordar quais as dificuldades. Quando o estudante com baixa visão vem à biblioteca atendemos, mas não existe um diálogo, talvez com a chefa da biblioteca, mas eu não participo (Margareth).

[...] realizamos o diálogo sempre que o discente vem para o atendimento, como não temos a identificação anterior para dar um suporte melhor, a estratégia aqui do atendimento é quando identificamos o estudante com deficiência tentamos resolver e solucionar a demanda do discente da melhor forma possível que a gente consegue atender. Por exemplo, se ele tem a questão da locomoção e por algum motivo o discente não consegue ir ao atendimento, já teve situações em que o atendimento foi realizado no térreo, ou aumentar o prazo de devolução dos livros por conta da dificuldade dele (Rafael).

Os depoimentos indicam que o diálogo entre bibliotecário e estudante vem acontecendo de forma acidental, não planejada. A postura dos bibliotecários evidencia que as conduções de mediação de caráter espontâneo, desprovidas de um espaço dialógico entre os agentes envolvidos fragilizam a construção da afiliação dos estudantes com deficiência visual. Salienta-se que a mediação consciente, a qual não se constitui a regra no âmbito do SIB-UFRB, é condição para a abertura do espaço dialógico na biblioteca.

Rememora-se que a mediação da informação, conforme Almeida Júnior (2015) pode se apresentar de forma consciente ou inconsciente. Porém, entende-se que apenas a mediação consciente, por intermédio da articulação do alcance das cinco dimensões da mediação da informação (dialógica, estética, formativa, ética e política) - alcança o patamar de dar suporte à afiliação. Destacando-se que a dimensão dialógica, instância basilar da mediação consciente

[...] realça a condição de processo dialético da mediação da informação, que quando se faz conscientemente possibilita que os sujeitos envolvidos no encontro com a informação experimentem o espaço crítico em fortalecimento de uma ambição de acolhimento às manifestações e interpelações de todos, onde o conteúdo e os envolvidos no debate se desvelam (Gomes, 2021, p. 136).

O mediador, consciente da pertinência da ação mediadora, ao desenvolver o processo dialógico, busca observar e compreender as singularidades dos sujeitos; o espaço de voz é assegurado a todos, aspecto que passa a exigir do mediador a competência e disposição necessária para atuar com respeito às diferenças, estimulando os sujeitos a se manifestarem (Gomes, 2020). É oportuno acrescentar que o diálogo promissor é aquele em que as diversas

autoridades envolvidas precisam ser consideradas, nenhuma voz se sobrepõe a outra, mesmo porque a mediação caracteriza-se como um fundamento das ações de interferência e não em intervenção (Gomes, 2019a, 2020a).

A construção e o fortalecimento do espaço dialógico na biblioteca são fundamentais para acolhimento de todos os usuários. Contudo, no contexto da pessoa com deficiência, considerando-se que as singularidades deste segmento devem ser o ponto de partida para elaborar produtos e serviços que supram suas necessidades informacionais, assegurar o espaço de voz desse segmento, torna-se ainda mais relevante.

A mediação da informação consiste em um fundamento que anuncia a razão de ser da área da informação e suas possibilidades; é, portanto, maior que os atos mediadores. O fundamento da mediação retoma a razão de ser da mediação e situa os atos mediadores em um âmbito interferente com consciência acerca da necessidade do alcance das suas dimensões, as quais se direcionam para o cumprimento dos objetivos explícitos e implícitos (Gomes, 2022).

A dialogia segue reforçada na dimensão estética à medida que endossa a “[...] construção de uma ambiência de acolhimento e de conforto emocional para que todos possam sentir-se livres para pensar, interpelar, questionar e exercer a crítica no encontro com a informação (Gomes, 2020b, p. 13). A experiência de transitar com conforto no ambiente informacional tendo o espaço de voz assegurado concorre para a promoção de laços de pertencimento. Nessa direção, evidencia-se a relação entre a escuta sensível dos estudantes e a construção do pertencimento – equivalente à afiliação, aspecto que anuncia o dano ao permitir que o diálogo se desenvolva de forma accidental como vem ocorrendo no âmbito do SIB-UFRB.

No SIB-UFRB, para ampliar o diálogo visando a identificação das demandas dos estudantes com deficiência visual, sugere-se introduzir o estudo de usuário no planejamento estratégico. Neste cenário, é importante que os bibliotecários compreendam que o estudo de usuário se trata de uma ferramenta de comunicação entre usuário e biblioteca, o qual pode ser realizado mediante pesquisas de satisfação, enquetes, observação. São medidas que permitem aos bibliotecários interagir com os usuários, compreender suas queixas e observações e, a partir daí, estabelecer a correção de rumos necessária.

O alcance da dimensão estética se evidencia quando a mediação “[...] sustenta a construção do sentimento de pertença, promovendo o encontro promissor com a informação, que consiste em cultivar o terreno seminal ao desenvolvimento intelectual e a geração do conhecimento, evidenciando que este sempre está associado às partilhas coletivas” (Gomes, 2020b, p. 14). A autora indica que quando as partilhas se tornam mais claras, a criatividade é

estimulada, aspecto que contribui para o alargamento dos saberes e conhecimento e estabelece uma ambiência de conforto favorecendo o alcance da dimensão formativa.

Destaca-se que toda atividade humana possui caráter formativo, dado que no seu desenvolvimento é possível inventar ou reinventar ações. O caráter formativo das ações de mediação propicia a realização de atividades de formação do usuário, qualificação profissional, as quais evidenciam a importância do alcance das dimensões estética, formativa e ética da mediação da informação (Gomes, 2019b).

A dimensão ética constitui-se o eixo articulador do alcance das cinco dimensões da mediação da informação. A regência da dimensão ética, além de permear todo o desenvolvimento da mediação consciente, deve se mostrar coerente com as demais dimensões em relação à intencionalidade da ação de favorecer tanto o desenvolvimento quanto o fortalecimento do protagonismo social (Gomes, 2020b). Ao realizar a mediação da informação com consciência atinge-se a dimensão política, dependente do alcance das demais dimensões. Nesse caso, todos os agentes nas ações mediadoras tomam consciência da sua condição de sujeitos políticos (Gomes, 2019b; 2022).

Aqui cabe tensionar a potência que a biblioteca exerce no desenvolvimento da mediação consciente, destacando-se que a articulação do alcance das suas dimensões, ultrapassa a contribuição para o sucesso acadêmico dos estudantes, ou seja, não se encerra ali o seu alcance, contorna uma transformação social na qual os agentes envolvidos assumem a condição de sujeitos políticos, conscientes de seu papel na sociedade.

Considerando-se o caráter multifacetado da deficiência, associado ao fato de que o ingresso dos estudantes com deficiência podem ocorrer com ou sem cotas, conforme Ingetraut menciona, aspecto que torna mais complexa a identificação para posterior elaboração de estratégias, comprehende-se que mediação consciente, cuja base central é a dialogia, colabora sobremaneira para a construção da afiliação de estudantes com deficiência visual, à medida que amplia o diálogo e os posiciona como protagonistas.

A articulação do alcance das dimensões da mediação da informação contribui para o fortalecimento da questão cerne da mediação consciente – o protagonismo social. Além disso, assegura que o acesso, o uso e a apropriação da informação desenvolvam-se em parâmetros democráticos, aspecto que fortalece as lutas por inclusão e justiça social (Gomes, 2019a).

O conceito de protagonismo remete a um lugar, uma posição determinada na luta ocupada pelos sujeitos participantes dos embates. Em virtude de a luta ter lutadores e expectadores, posiciona-se em âmbito aberto ao olhar geral, característica que referenda o protagonismo no espaço público e implica o interesse de todos. Nos moldes gregos, o

protagonismo está além da dimensão instrumental da ação, implica assumir uma forma de identidade em relação ao mundo comum de todos (Perrotti, 2017).

A dimensão existencial do protagonismo indica resistência, combate aos desafios que afetam a todos, implica tomada de decisão, contudo, ultrapassa ir contra alguma coisa, é modo de ser e estar, de produzir e também de cuidar de um mundo comum, habitável. O protagonista, ao assumir a luta pela construção como atitude, desloca sua atenção para a afirmação dos princípios básicos que regem o viver junto em detrimento de ganhar a luta e derrotar o outro (Perrotti, 2017).

O caráter social da informação constitui-se um contributo para o surgimento da ação e comportamento protagonista (Gomes, 2019b). O trabalho informacional correlaciona-se ao desenvolvimento do protagonismo social, uma vez que “Se o desenvolvimento do protagonismo é dependente do processo de autoconhecimento, gerador da tomada de posição frente aos obstáculos socialmente impostos, o lócus da informação que expressa o conhecimento torna-se evidenciado” (Gomes, 2019b, p.14).

Na dimensão do profissional, a mediação consciente motiva o exercício da *práxis* emancipatória “[...] fundamental pela possibilidade de instituir o estabelecimento de ressignificações das ações e das condutas sociais em torno da informação” (Gomes, 2022, p. 11). O exercício da *práxis* proporciona aos mediadores em biblioteca trilharem perspectivas socialmente exitosas à medida que desenvolvem uma consciência crítica em relação a sua atuação, subsidiando uma reflexão que pode auxiliar em atos mediadores que culminem na afiliação de estudantes com deficiência visual.

Gomes (2019a) endossa que boa parte dos profissionais atuantes em arquivos e bibliotecas estão capacitados para realizar uma ação de interferência em favor da preservação, acesso, uso e apropriação da informação, possibilitando o desenvolvimento de competências em informação por parte dos usuários. Todavia, a autora entende a necessidade de avaliar se o esforço para realizar tais atividades tem permitido deslocar “[...] o olhar do profissional em relação à consciência crítica quanto aos seus fundamentos, como também da ligação desses fazeres com o desenvolvimento do protagonismo social” (Gomes, 2019a, p. 195).

Salienta-se que quando a consciência não é alcançada, o profissional negligencia sua posição favorecida em benefício do protagonismo social resultando em automatismo na sua atuação. O desenvolvimento da mediação inconsciente tende a trilhar uma lógica dissociativa dos elementos constitutivos do trabalho da área, em que os profissionais desconsideram os pares que atuam em outras frentes e se concentrem apenas nas atividades de sua preferência ou da sua especialidade. Além disso, inclina-se para apartar as realizações de mediação explícita e

implícita, ausentando-se do exercício da *práxis* que endossa o exercício da crítica em torno de si e o acolhimento do diferente integrado à disposição de ouvir e aprender com o outro (Gomes, 2019a).

A mediação consciente se constitui uma categoria nuclear e fundante do trabalho com a informação, a qual compromete-se com a responsabilidade social (Gomes, 2019a). Por isso, a área da informação deve erigir a mediação consciente como aspecto fundamental para atingir os resultados almejados e desempenhar sua responsabilidade social (Gomes, 2019b).

No desenvolvimento do exercício da *práxis*, no âmbito da mediação consciente, é importante considerar a relação entre biblioteca universitária e a problemática da apropriação da cultura científico-acadêmica. Viana (2021) aponta que a biblioteca universitária como dispositivo educativo e de caráter cultural que – ao lidar com matéria simbólica aberta à produção de significados – precisa reconhecer o estudante como sujeito de palavra, o qual constrói sentido e incube-se de desenvolver ações que consideram os saberes e fazeres constitutivos das dinâmicas de participação na cultura científico-acadêmica e de produção de conhecimento.

A fim de colaborar para a constituição do pensamento científico pelos universitários, a biblioteca universitária deve atuar como dispositivo de apropriação do patrimônio cultural organizado e disponibilizado pelas bibliotecas. Nessa vertente, ressalta-se o prejuízo do alinhamento servil da biblioteca universitária com as tecnologias para seguir tendências que focalizam formas de disponibilizar informações, dado que, nesse direcionamento desconsidera-se sua a função educativa em detrimento de abordagens que negligenciam o desenvolvimento de autonomia intelectual, de uma educação pautada por princípios de emancipação intelectual dos sujeitos (Viana, 2021; Viana; Pieruccini, 2021).

Outro fator transversal a essa discussão é desconsiderar a ruptura entre sociedade brasileira e conhecimento acadêmico e, em decorrência disso, admitir equivocadamente que os públicos da educação superior estão prontos para relações críticas e afirmativas com o patrimônio simbólico disponível nas bibliotecas. A postura redutora ignora a desigualdade econômica deste país, consubstanciada nas fragilidades da educação básica. Como a apropriação simbólica não ocorre espontaneamente no encontro do sujeito com o meio, a biblioteca precisa introduzir formas de abordagem de desenvolvimento de saberes e atitudes para a fruição do seu patrimônio (Viana; Pieruccini, 2021).

Ainda referente a pesquisa de Viana (2021) ao se debruçar sobre as relações entre biblioteca universitária brasileira e a problemática da apropriação da cultura científico-acadêmica pelo estudante, a autora constatou que em grande medida, a biblioteca universitária

é atualmente caracterizada a partir de um modelo comunicacional linear de envio de informações a um receptor, um dispositivo técnico e homogeneizante. Viana (2021) referenda a mediação cultural como episteme ao desenvolvimento de um conceito de biblioteca universitária que responda a objetivos educativos face aos novos contextos, aspecto que se entrelaça com o reconhecimento de fraturas históricas que marcam a relação da sociedade com a biblioteca e o conhecimento acadêmico.

Retomando à questão da ampliação do diálogo com os estudantes com deficiência ressalta-se o valor de a biblioteca cooperar com as demais instâncias da universidade que tratam da inclusão, sobretudo o Núcleo de Acessibilidade. A parceria com o NUPI poderá auxiliar o fornecimento de informações detalhadas sobre o perfil dos estudantes com deficiência a cada semestre e possibilitar antecipadamente a identificação das demandas. No fomentar desta cooperação o NUPI ao notificar os Colegiados dos cursos informações referentes à matrícula de estudantes com deficiência poderia replicar para a biblioteca.

A revisão de literatura realizada nesta tese ratifica esse ponto. A investigação realizada por Gabriella Oliveira (2017) salienta a cooperação estabelecida entre os docentes e a Biblioteca da UFRN para articular estratégias inclusivas com a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais. Nesse âmbito, a colaboração com os pares tem permitido que a Biblioteca da UFRN se constitua pioneira em questões inclusivas, conforme destaca a autora.

Nos comentários dos bibliotecários verifica-se a necessidade de iniciar a cooperação com o NUPI. A regra tem sido o distanciamento com o Núcleo, com exceção da bibliotecária Ingetraut, conforme se apresentam a seguir

[...] tenho pouco contato com o NUPI; sinceramente, a não ser com a necessidade de um estudante com deficiência que busca a biblioteca e eu o direciono ao Núcleo, eu não me lembro de o NUPI ter procurado a biblioteca; tento fazer com que as coisas fluam, não que seja uma obrigação do NUPI procurar a biblioteca para fazer o acolhimento de estudantes com deficiência visual, naturalmente excluídas no processo (Jesse).

[...] nós nunca procuramos o NUPI da universidade, mas convidamos uma intérprete de libras em todos os eventos realizados pela biblioteca, pois o centro possui estudantes surdos. [...]. A biblioteca precisa estreitar os laços com o NUPI porque está aumentando o número de pessoas com deficiência visual que acessa a universidade e a biblioteca é realmente um lugar de afiliação de estudantes, os quais precisam utilizar esse espaço. Muitos estudantes também são pessoas de baixa renda, então, a biblioteca a esses permite acesso à informação. Nem todos os estudantes vão poder comprar livros ao longo de sua trajetória acadêmica (Suzanne).

[...] o NUPI nunca repassou as informações sobre o estudante com deficiência, a reestruturação aconteceu em 2021, mas mesmo antes não recebíamos

nenhum tipo de *feedback* do NUPI ou da PROGRAD sobre esses estudantes. Com a reestruturação do SIB, o NUPI poderia encaminhar para o NUFTIN repassar para o núcleo de atendimento, não recebemos essa demanda, nós visualizamos quando o discente chega ao atendimento da biblioteca e informa sua condição e, em algumas situações até percebemos o constrangimento ao fazê-lo, mas, ainda assim, tentamos da melhor forma resolver e atender ao estudante. [...] Falta comunicação, principalmente do setor maior (NUPI), ligado a PROGRAD, no sentido de repassar e sinalizar, indicar a existência de uma comunidade que precisa de determinado tipo de atendimento (Rafael).

Para identificar as demandas do estudante com deficiência visual, a princípio fui buscar o NUPI com o professor; como sempre, perguntei se terá aluno com deficiência no semestre e ele disse que quando chegar vai avisar (não sei se vai avisar mesmo porque ele está afastado). [...] Eu tento manter o contato com o NUPI, além disso, no atendimento da biblioteca, tentamos identificar algum aluno que demonstra ter alguma dificuldade em relação a algo. Sempre tentamos ter essa conversa, pois o estudante com deficiência pode não ter entrado pelas cotas. A universidade não sabe quando entra sem as cotas (Ingetraut).

Considerando-se o sucateamento que as universidades enfrentam, a escassez de recursos, o crescente número de estudantes com deficiência que avolumam as atribuições do NUPI – o qual possui demandas compatíveis com as atribuições de uma superintendência ligada diretamente à administração central – são aspectos que dificultam a colaboração com a biblioteca. O distanciamento entre biblioteca e núcleo de acessibilidade é uma realidade presente também em outras instituições, como é o caso do IF Baiano e UFPA, conforme salientam Oliveira (2022) e Pinheiro (2019).

Entretanto, mostra-se vital reverter esse quadro e, assim, evitar que a biblioteca conheça os estudantes com deficiência no momento do atendimento porque isso interfere na identificação das suas necessidades e na elaboração de estratégias para melhor atendê-los. Conforme a hierarquia estabelecida, mencionada por Rafael, o NUFTIN – núcleo responsável pelas questões de acessibilidade nas bibliotecas do SIB – deve buscar efetivamente essa cooperação.

O estabelecimento do espaço dialógico na biblioteca favorece a oferta de produtos e serviços em harmonia com as necessidades dos estudantes com deficiência visual. Neste conjunto, pode-se incluir a oferta de recursos de tecnologia assistiva, assim como o acervo acessível, aspectos explorados a seguir. Enfatiza-se que a disponibilização desses serviços comunica ao estudante que as diferenças são valorizadas neste espaço. Para além disso, refletem o compromisso da biblioteca com o sucesso acadêmico desses estudantes, que culmina na afiliação.

Relativamente à tecnologia assistiva, frisa-se que se trata de um elemento chave para a promoção dos direitos humanos, pelo qual as pessoas com deficiência têm a oportunidade de alcançarem sua autonomia e independência em todos os aspectos de suas vidas, inclusive na educação (Brasil, 2009). No Brasil, com a criação do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT),¹¹ difundiu-se a tecnologia assistiva junto às instituições de ensino, organizações de e para pessoas com deficiência, conselhos de direitos, órgãos governamentais, profissionais de saúde, educação, desenho industrial, engenharia, tecnologia da informação, entre outras pessoas/instituições interessadas no tema e permitiu a discussão da temática no âmbito de política pública.

O Comitê constitui-se uma importante contribuição para a luta pelos direitos dos cidadãos brasileiros com deficiência. Nesse âmbito, elaborou-se um documento com diretrizes básicas no campo da TA, com os estudos desenvolvidos pelo Comitê visando complementar e aperfeiçoar a regulamentação da TA no país. Uma das atribuições do Comitê foi propor a definição da terminologia mais apropriada e a sua indicação para o contexto brasileiro. Para tanto, procedeu à formulação das bases conceituais com o foco nos termos Tecnologia Assistiva, Tecnologia de Apoio, Ajudas Técnicas (Brasil, 2009).

No Brasil aprovou-se o termo tecnologia assistiva, a qual refere-se a

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 (Brasil, 2009, p. 26).

A conceituação evidencia que a TA não se limita a recursos e abrange pesquisa; trata-se de uma área do conhecimento que se dedica ao desenvolvimento de recursos, estratégias, metodologias, utilizados para potencializar as habilidades funcionais das pessoas com deficiência em todos os aspectos da vida. Ressalta-se também que a TA, além de atender às pessoas com deficiência, são igualmente úteis para pessoas com mobilidade reduzida, pessoas idosas etc.

Manzini (2005) destaca que os recursos de TA estão muito próximos do nosso cotidiano e tanto podem causar impacto devido à tecnologia que apresentam quanto podem ser despercebidos. Isso ocorre, segundo o autor, por serem considerados recursos de TA tanto uma bengala, utilizada pelos idosos para proporcionar conforto e segurança no momento na sua

¹¹ Ajudas Técnicas é o termo anteriormente utilizado para o que hoje se convencionou designar tecnologia assistiva (Brasil, 2009).

mobilidade, quanto um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo um veículo adaptado para uma pessoa com deficiência.

Bersch (2017, p. 2) pontua que a “A TA deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento”. A autora ainda destaca que o objetivo maior da TA é proporcionar maior independência, qualidade de vida e inclusão social das pessoas com deficiência, mediante a ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, habilidades de seu aprendizado e trabalho.

Para Galvão Filho (2009) é importante incluir o conceito de desenho universal na discussão sobre TA. Pela perspectiva do desenho universal, em lugar de se projetarem banheiros adaptados e especiais para pessoas com deficiência, sugere-se que tais espaços sejam projetados para todas as pessoas, com ou sem deficiência, ao criar um *software* no qual estejam previstos recursos que o torne acessível a pessoas com diferentes limitações. A concepção do desenho universal transcende a criação de projetos específicos, adaptações e espaços segregados; em vez disso fomenta que todas as realidades, ambientes, recursos sejam concebidos visando a participação de todas as pessoas (Galvão Filho, 2009).

O conceito do desenho universal, elaborado para contemplar a realidade da diversidade humana, deve estar cada vez mais presente na formação das engenharias de produtos e de edificações; se esse requisito fosse atendido, seria evitado o investimento em reformas e adaptações para atender a determinado grupo de pessoas. Contudo, a aplicação do desenho universal ultrapassa a concepção e desenvolvimento de espaços e artefatos, aplica-se também à ação educacional, quando considera a diversidade existente na escola e o seu valor, na qualificação da educação para todos (Bersch, 2017).

No contexto educacional, Bersch (2006) afirma que o serviço de TA na escola é aquele que busca resolver as dificuldades que o aluno enfrenta e encontrar alternativas criativas para que esse participe e atue positivamente nas várias atividades escolares. Assim, “A aplicação da TA na educação vai além de auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento” (Bersch, 2006, p. 92.); desse modo, sua utilização no campo educacional é fundamental.

A respeito da oferta de recursos de TA, esse é um aspecto que merece atenção no SIB-UFRB; uma vez que os recursos são escassos – os servidores carecem de capacitação para o seu manuseio – e, em alguns casos, esses são subutilizados, conforme os depoimentos a seguir.

[...] a biblioteca oferece a lupa para pessoa de baixa visão e, em algum momento, foi disponibilizado também um *scanner* para digitalizar material, o qual não foi utilizado porque se criou um gargalo burocrático; assim, encaminhei para o NUPI pôr o aparelho à disposição do estudante (Jesse).

[...] apenas a lupa eletrônica no térreo, mas não está funcionando (Margareth).

[...] a biblioteca oferece o leitor de tela e o *scanner* de voz para livros físicos (Suzanne).

[...] há o *scanner*, dois leitores de tela, o NVDA e DOSVOX instalados no computador. Além disso, colocou-se o QR Code com informação, que pode ser utilizado com o leitor QR Splash – após baixar o aplicativo, o leitor realiza a leitura das informações colocadas (Ingetraut).

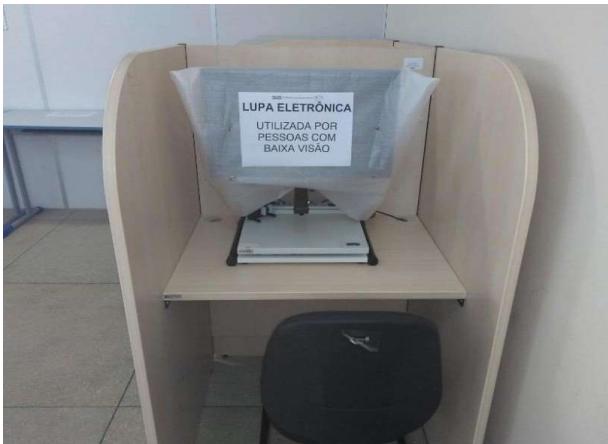
[...] há o leitor para fazer a digitalização de página; [...] o *scanner* OCR faz a transformação de texto para áudio. [...] Para os estudantes com baixa visão, havia na Biblioteca Central uma lupa eletrônica para ampliar os textos dos livros; contudo, antes da pandemia esse equipamento foi emprestado à biblioteca de Santo Antônio de Jesus e não foi devolvido (Rafael).

Os comentários demonstram que dentre os recursos de TA oferecidos nas bibliotecas do SIB-UFRB estão o *scanner* de voz, a lupa eletrônica e o leitor de tela. Porém, a distribuição desses recursos não ocorre de maneira uniforme; 3 (três) bibliotecas possuem *scanner* de voz e leitor de tela; 1 (uma) possui a lupa eletrônica; e 1 (uma) não dispõe de recurso algum, pois a lupa está danificada.

Salienta-se que a pesquisa de Cerqueira (2019) – ao investigar a oferta de recursos de TA no âmbito do SIB-UFRB – constatou a oferta dos mesmos recursos e dificuldades dos servidores no manuseio. Após 5 (cinco) anos, a oferta dos recursos não foi ampliada, ao contrário, enfraqueceu-se com a quebra de um dos equipamentos e com a falta de qualificação necessária para a equipe.

Outro aspecto citado por Jesse é a subutilização dos recursos existentes: “[...] a lupa é subutilizada, a impressão que eu tenho é a de que a pessoa com baixa visão se sente um pouco constrangida em parar no local onde a lupa está localizada, é impressão minha, porque a lupa é muito pouco utilizada para o seu potencial”. Face ao exposto, é importante incluir o estudante na discussão para verificar as causas da subutilização.

Relativamente às funcionalidades desses recursos, a lupa eletrônica (Figura 16) permite a ampliação do tamanho das letras e textos. O *scanner* de voz (Figura 17) auxilia a conversão de documentos impressos em áudio, pelo reconhecimento óptico de caracteres (OCR) nativo da própria máquina ou instalado no computador (Fortalecimento [...], 2016).

Figura 16 - Lupa eletrônica

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Figura 17- Scanner OCR

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O leitor de tela é um *software* usado para obter resposta do computador por meio sonoro; o programa, à medida que percorre textos e imagens, lê em voz alta os elementos da tela e as operações que o usuário realiza com as teclas alfanuméricas e comandos digitados. Dentre os leitores mais utilizados destaca-se o Jaws, o Virtual Vision e o NVDA; apenas o último é gratuito (UFSCAR, [2020?]). Destaca-se que apenas a biblioteca em que Ingetraut atua possui o NVDA, instalado por iniciativa da bibliotecária.

O Jaws é um leitor de telas desenvolvido e comercializado pela *Freedom Scientific*; a versão mais recente é a 17.0.1377. Relativamente a preços, o JAWS Standard – que funciona nos sistemas operacionais domésticos do Windows – custa cerca de US\$ 895,00; e o JAWS Professional – que trabalha em todos os sistemas operacionais do Windows – custa em torno de US\$ 1.095,00. O Jaws interage com o sistema operacional Windows, realiza a leitura das informações da tela do computador e as transforma em áudio. No *software* é possível regular a velocidade da leitura, simular operações com o *mouse* utilizando teclas de atalho e consequentemente facilitar a criação, edição de textos, gerenciamento de pastas e programas, acessar ou mesmo gerenciar *sites* como um usuário vidente (Ribeiro, 2016).

O Virtual Vision surgiu da necessidade de um correntista cego do Banco Bradesco, com dificuldades para acessar a conta do *home banking*. Laércio Sant'Anna, analista de sistemas, recorreu ao banco para falar sobre a falta de acessibilidade dele e de outros cegos para utilizar os serviços bancários pela internet; o Banco Bradesco em parceria com uma empresa desenvolvedora de sistemas e a *MicroPower* criaram o *software*. O Virtual Vision possibilita a navegação por menus, telas e textos presentes em alguns aplicativos; a primeira versão foi lançada em 1998 para o Windows 95. O *software* é gratuito apenas para os cegos correntistas do Banco Bradesco (Ribeiro, 2016).

O NVDA (*NonVisual Desktop Acess*) é um leitor de telas específico para o sistema operacional Windows, um *software* de código aberto. Escrito na linguagem de programação Python, foi desenvolvido pelo NV Acess – organização australiana sem fins lucrativos criada por Michael Curran, que visa a elaboração de tecnologias gratuitas para promover a inclusão digital de pessoas com deficiência visual. O licenciamento da GPL (*General Public License*), possibilita o compartilhamento, modificações sem custo, implementação de recursos e a adaptação de novas funcionalidades, de acordo com a demanda do usuário (Ribeiro, 2016).

No espaço da biblioteca universitária, para que a TA contribua para a democratização do acesso à informação de todos, é importante que a aquisição de equipamentos e recursos componha o planejamento da biblioteca e integre uma pauta transversal que dialogue com os diferentes setores, áreas e serviços da biblioteca. O PDI da UFRB, ao estabelecer o objetivo estratégico “Ampliar as ações das políticas de acessibilidade e inclusão”, apresenta como umas das linhas de atuação mapear e atender às demandas de tecnologia assistiva e de acessibilidade, tendo como responsável pela ação a Administração Central e Centros de Ensino (UFRB, 2018).

O PDI atribui ao NUPI a disponibilização de equipamentos de TA, porém, não esclarece como as bibliotecas são contempladas com os recursos e tampouco faz alusão à capacitação de servidores quanto ao manuseio desses recursos (UFRB, 2018). Nesse caso, é preciso que a gestão do SIB-UFR acompanhe efetivamente o processo de aquisição desses materiais para inserir as demandas da biblioteca embasada em um estudo da sua comunidade, assim como deve incluir a capacitação de seus servidores, competência que não deve abranger apenas alguns profissionais

O depoimento do bibliotecário Rafael ratifica que tais aspectos merecem atenção nas bibliotecas do SIB-UFRB.

Para institucionalizar os serviços destinados a estudantes com deficiência visual há vários aspectos a se considerar; a questão do NUPI, que na minha opinião precisa capacitar os setores que fazem o atendimento – recebemos o recurso de tecnologia assistiva, mas não recebemos o devido treinamento para dar suporte. Recebemos cadeira de rodas, mesa de acessibilidade, o scanner OCR, contudo, precisamos de capacitação para os servidores do setor de atendimento; considero primordial que os servidores da biblioteca e do pavilhão de aulas sejam capacitados.

Ainda sobre o PDI, salienta-se que em todas as 3 (três) menções à TA utiliza-se o termo no plural, sem considerar o fato de que se trata de uma área do conhecimento; assim como não falamos químicas e, sim, química, o termo correto é tecnologia assistiva – no singular, expressão amplamente difundida nos marcos legais da inclusão.

Outro aspecto que convém definir junto aos estudantes com deficiência é em que espaço da biblioteca devem ser instalados os equipamentos visando melhor acesso; não adianta ter os equipamentos se esses não estão acessíveis, inclusive do ponto de vista espacial, de acordo com Fortalecimento (2016). A bibliotecária Margareth aponta fragilidades nesse sentido ao afirmar que “[...] a lupa eletrônica poderia ser colocada no lugar mais acessível. [...] está lá embaixo e fica na sala trancada”, conforme Figura 18.

Figura 18- Lupa eletrônica trancada



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

No cenário do SIB-UFRB recomenda-se a aquisição dos recursos de TA para as bibliotecas que não os possuem, uniformizando a oferta, a institucionalização de ideias produzidas nos centros de forma isolada – caso da instalação do leitor QR Splash, que realiza a leitura das estantes dos livros – e também a instalação nos computadores dos *softwares* gratuitos de leitores de tela NVDA e o DOSVOX.

No rol das tecnologias que viabilizam o uso do computador pelos estudantes com deficiência visual, destacam-se os ampliadores de tela com vários modelos disponíveis no mercado. O MAGic – desenvolvido pela Freedom Scientific Blind – através de vários níveis de alto contraste e ampliação de tela, facilita a visão da tela. O ZoomText – desenvolvido pela AiSquared – é capaz de ampliar até 36 (trinta e seis) vezes com alta definição. O LentePro, *software* gratuito – desenvolvido pela UFRJ – funciona como uma lupa, seu índice de ampliação da imagem pode variar de 1 (um) a 9 (nove) vezes (Ribeiro, 2016). Por se tratar de um *software* com código aberto, recomenda-se sua utilização nas bibliotecas do SIB-UFRB.

Conhecendo a subamostra dos estudantes com deficiência visual, verificou-se familiaridade de estudantes com o *braille*; Félix faz uso para desenvolver algumas funções e Romeu está em processo de aprendizagem. Por isso, a gestão do SIB-UFRB deveria considerar a aquisição de outros recursos como a impressora *braille* e o tradutor *braille*. A primeira (Figura 19) converte textos comuns para o *braille*, utiliza papel mais encorpado e dispõe de agulhas especiais para fazer as ranhuras nas duas faces da folha. Alguns modelos incluem alto-falantes que realizam a leitura do que é escrito para o acompanhamento da impressão (UERN, 2009).

Figura 19 - Impressora *braille*



Fonte: UERN (2009).

A edição dos textos para impressão pode ser realizada pelo programa *Braille Fácil*, que permite digitar o texto diretamente no programa ou importá-lo a partir de um editor de textos convencional. O editor de textos utiliza os mesmos comandos do NotePad do Windows, com algumas facilidades adicionais (UERN, 2009). O *Braille Fácil* é um tradutor *braille* desenvolvido para transcrever automaticamente documentos em texto para o *braille* e facilitar a leitura das pessoas com deficiência visual. O programa é gratuito e foi desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (Fortalecimento [...] 2016).

O tradutor *braille* também conhecido como linha *braille* ou *display braille* é um *hardware* que exibe em *braille*, dinamicamente, a informação da tela ligado a uma porta de saída do computador (Figura 20). O *display braille* é dispositivo de saída tátil para visualização das letras no sistema *braille*, que se utiliza de um sistema eletromecânico e, assim, conjuntos de pontos são levantados e abaixados, obtendo-se assim uma linha de texto em *braille*.

Geralmente dispõe de diversos botões de função para controlar a navegação e executam comandos do leitor de tela ou do Windows (Sant'Anna *et al.*, 2008).

Figura 20 - *Display Braille*



Fonte: Sant'Anna *et al.* (2008).

O tradutor *braille* tanto podem ser usadas para computadores de mesa quanto para computadores de mão e celulares, acopláveis ou embutidos nesses equipamentos. Os *displays* possuem dimensões que vão desde 1 (uma) célula (de seis ou oito pontos) até linhas de 80 (oitenta) células. A maioria comporta entre 12 (doze) e 20 (vinte) células por linha. O recurso ainda pouco utilizado pelo elevado custo; é útil para a pessoa surda-cega, que pode superar a ausência ou dificuldade de audição e visão por meio do tato (Sant'Anna *et al.*, 2008).

A aquisição de recursos relacionados à escrita *braille* endossam a importância desse sistema no acesso ao conhecimento. O *braille* vem sendo utilizado como o meio natural de escrita e leitura das pessoas cegas há aproximadamente dois séculos. O avanço tecnológico tem permitido que as pessoas cegas se beneficiem de novas formas de leitura, como o áudiobook, dentre outros. Contudo, não dispensam a escrita *braille*, uma vez que essa continua a ser o meio natural de escrita e leitura para essas pessoas, imprescindível para que tenham acesso direto à ortografia e à representação da simbologia científica, musicográfica e fonética (Oliveira, 2019).

Por intermédio dos pontos de relevo do Sistema *Braille* é possível elaborar gráficos, tabelas, diagramas, figuras geométricas e outras ilustrações, construir mapas, plantas e maquetes com legendas. No cotidiano, o sistema permite a identificação de embalagens de alimentos, medicamentos, produtos de maquiagem e cosméticos, peças do vestuário, CDs e DVDs, consulta de calendários, cardápios. Os aspectos salientados ratificam que a utilização desse sistema contribui sobremaneira para o desenvolvimento pessoal, educacional e cultural das pessoas cegas, assim como asseguram autonomia e segurança – fatores essenciais para a autoestima de todo ser humano (Oliveira, 2019).

As obras produzidas pelo mercado editorial nem sempre são produzidas em *braille*, considerando-se o espaço de ocupação – uma página comum corresponde a aproximadamente três páginas em *braille*. A isso se associa ser mais onerosa a sua impressão – pela necessidade de profissionais especializados e pela necessidade de papel de maior gramatura para a impressão (Oliveira, 2019). Esse aspecto dificulta o acesso à informação científica nas bibliotecas o qual, para a autora, é amenizado considerando-se as alternativas que as tecnologias recentes possibilitam, as quais se constituem complementares e não substitutivas da escrita *braille*.

Oliveira (2019, p. 39) defende que a verdadeira educação das crianças cegas somente acontece quando elas dispõem de livros em *braille* porque esses permitem

1. Familiarizar-se com a simbologia *braille* nas suas diferentes áreas de aplicação.
2. Fixar a ortografia da Língua Portuguesa e de outros idiomas.
3. Exercitar constantemente a leitura tátil, o que lhe trará maior velocidade e consequente apreço pelo uso do sistema.
4. Aprender a ler mapas, gráficos, figuras geométricas e outras representações, o que, além do conhecimento específico das diferentes disciplinas, permitirá o desenvolvimento de conceitos importantes (acima, abaixo, direita, esquerda, diagonal, anterior, posterior etc.), propiciando, inclusive, mais desenvoltura nas atividades cotidianas.

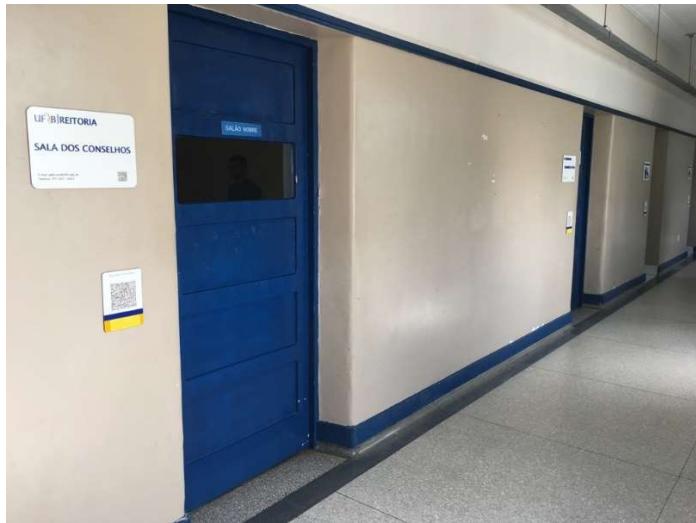
A deficiência visual é do tipo sensorial, as condições de orientação dependem tanto das configurações arquitetônicas e dos suportes informativos – como placas, sinais e letreiros – quanto das condições dos indivíduos de perceber, processar as informações espaciais, tomar decisões e agir. Por isso, a adoção de sinalização em *braille*, inclusive do acervo, uso de mapa tátil e piso tátil direcional nas bibliotecas universitárias contribuem sobremodo para a promoção do acolhimento (Silva; Araújo, 2014), aspecto subjacente à construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

A sinalização em *braille* pode ser aplicada a portas, corredores, estantes e prateleiras. Na UFRB, o PDI indica que a “Sinalização interna das unidades administrativas da UFRB → A UFRB produz e instala as placas de identificação das unidades administrativas, de acordo com a NBR 9050/2015, contemplando todos os requisitos de acessibilidade” (UFRB, 2018, p. 24). A confecção de placas de acessibilidade iniciou-se em 2017 e continua para os setores da UFRB; as bibliotecas ainda não foram contempladas em sua totalidade.

As placas da UFRB (Figura 21) contêm informação disponível para leitura em QR Code e em *braille*. Ao realizar a leitura da barra QR Code, por um dispositivo equipado com câmera do celular, o usuário é direcionado ao *site* do setor, com descrição e informações sobre serviços

ofertados no local. O Laboratório de Tecnologias Educacionais do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC) é o setor responsável pela confecção das placas na instituição (UFRB, 2017).

Figura 21 - Placa acessível UFRB



Fonte: UFRB (2017).

A sinalização do acervo, aspecto que carece de implementação no SIB-UFRB, se faz por meio da transcrição, processo que utiliza impressora; existe ainda a impressão por clichê, máquina Perkins (máquina de escrever *braille*) e, também, os processos manuais que convertem os caracteres comuns para seus correspondentes no alfabeto *braille*. Para realizar o processo de transcrição, o profissional precisa dominar o sistema *braille*, condição para efetuar a correspondência de caracteres e a formatação do texto (Silva; Araújo, 2014).

O mapa tático, outro recurso que ainda não foi implementado na UFRB, é uma tecnologia assistiva que auxilia pessoas com deficiência visual na localização, orientação e locomoção, por meio de representações gráficas – denominadas hápticas – as quais são elaboradas com base em informações provenientes do tato. A crescente sensibilidade da sociedade em relação à inclusão, associada à incorporação de recursos provenientes das maquetes tiflológicas produzidas pelas impressoras 3D, a elaboração de mapas táticos tem apresentado considerável desenvolvimento (Conceição *et al.*, 2022).

O mapa tático prioriza informações essenciais para localização, orientação e mobilidade das pessoas com deficiência visual; a representação geográfica dos espaços é simplificada – atribui-se destaque para a sinalização dos trajetos e a identificação dos locais para onde eles conduzem. As maquetes tiflológicas comunicam maior riqueza de informações hápticas do que

um mapa tátil, uma vez que se trata de um desenho em escala e em três dimensões facilitam a mobilidade de pessoas com deficiência visual em edifícios públicos de grande circulação, terminais rodoviários, hospitais, aeroportos, parques e universidades (Conceição *et al.*, 2022).

Considerando-se a vertente custo, preocupação de todo gestor público, Silva e Araújo (2014) ressaltam que os mapas táteis podem ser considerados de fácil acesso e implantação, contudo, constituem-se importante mecanismo para reduzir a exclusão no espaço das bibliotecas.

Com referência ao piso tátil, define-o como “[...] piso caracterizado por textura e cor contrastantes em relação ao piso adjacente, destinado a constituir alerta ou linha-guia, servindo de orientação [...]. São de dois tipos: piso tátil de alerta e piso tátil direcional” (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020, p. 5). O piso tátil está presente em apenas alguns espaços das bibliotecas do SIB-UFRB. O PDI não menciona a aquisição de piso tátil para os espaços que faltam.

Ainda neste rol de propostas de aquisição acrescenta-se o *OrCam MyEye* (Figura 22), um dispositivo que pode ser encaixado na lateral dos óculos, indicado para pessoas cegas, pessoas com fadiga visual e com dificuldades de leitura. A proposta do equipamento não é trazer melhorias na visão do usuário, mas sim autonomia à medida que propiciam o acesso a informações visuais como textos, notas de dinheiro, o reconhecimento de cores, o reconhecimento facial, identificação de produtos com códigos de barra (Orcam, 2024).

Figura 22 - *OrCam MyEye*



Fonte: Orcam (2024).

O *OrCam MyEye*, além de ser discreto e leve, é um dispositivo de fácil utilização que pode ser ativado mediante o gesto de apontar ou tocar e, assim, a câmera do dispositivo realiza a captura de uma imagem do seu ambiente e articula as informações visuais em voz alta e em tempo real. Uma das vantagens do dispositivo é que suas funcionalidades não necessitam da internet; contudo, ainda é oneroso um recurso, na faixa de dez mil reais (Orcam, 2024).

Ante os recursos apresentados, referenda-se que a gestão do SIB verifique junto à administração central quais podem ser adquiridos. Por outro lado, com referência aos recursos então disponibilizados é apropriado que o SIB-UFRB desenvolva estratégias de divulgação, as quais poderão ocorrer no treinamento dos usuários, por ocasião do ingresso dos estudantes na universidade, nas redes sociais e no *site* institucional.

Além disso, ratifica-se a importância de capacitar a equipe; a perícia no manuseio dos recursos pode motivar os estudantes com deficiência visual para utilizarem os recursos e evitar a subutilização. Devidamente capacitada, a equipe da biblioteca pode oferecer aos estudantes o treinamento em tecnologia assistiva, como ocorre no Laboratório de Acessibilidade da UFRN, parte integrante da Biblioteca Central Zila Mamede, conforme Gabriella Oliveira (2017).

No que se refere a acervo acessível, até aqui observou-se na categoria 2 - Mediação da Informação, que ambas as subamostras – estudantes e bibliotecários – declaram-se insatisfeitos e os bibliotecários apontaram como solução a aquisição de uma biblioteca virtual. Dessa forma, a partir de então destacaremos os esforços do SIB-UFRB no atendimento à demanda de informação científica em formato acessível.

No âmbito do NUFTIN, o Serviço de Atendimento a Pessoas com Deficiência, ainda em fase de implantação, encontra-se em processo de adesão ao repositório acessível da Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (Rebeca), a primeira rede colaborativa de acervos acadêmicos adaptados que promove o acesso à informação e conteúdos acadêmicos. Por meio dessa rede, as instituições de ensino superior que desenvolvem ações e serviços de atendimento informacional aos estudantes realizam cooperação técnica e intercâmbio de obras em formato acessível (Cerqueira; Flores; Carneiro, 2021).

As ideias embrionárias da Rebeca surgiram em 2011, no VIII SENABRAILLE, evento realizado pela Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas de Informação e Instituições (Febab), em São Paulo, provocada pela bibliotecária Deise Talarico Pupo (Unicamp), a qual entendia que para resolver a questão de acervos acessíveis seria relevante que as bibliotecas produtoras desses materiais realizassem o intercâmbio em uma ação em rede. Presentes no evento, as bibliotecárias da UFRN e da UnB passaram a trocar ideias (Melo *et al* 2022).

Entre os anos 2012 e 2017, iniciou-se o processo de reuniões e intercâmbios de saberes entre a UFRN, a UnB e a Unicamp. Em 2017, a Rebeca efetivamente iniciou suas atividades mediante a parceria entre Secretaria de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (SIA/UFRN) e do Repositório de Informação Acessível da Biblioteca Central Zila Mamede (RIA/BCZM). As universidades convidadas para colaborar então se

destacavam na temática da inclusão – a Universidade de Brasília (UnB), por meio da Biblioteca Digital e Sonora (BDS); a Universidade Federal do Ceará (UFC), via Seção de Atendimento a Pessoas com Deficiência (SAPD); e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), por meio do Laboratório de Acessibilidade (LAB) (Sousa; Malheiros; Furtado, 2021).

A biblioteca é uma das entidades autorizadas legalmente para produzir e disponibilizar acervo acessível. O trabalho colaborativo em rede se configura uma estratégia promissora, ao reunir saberes capazes de solucionar questões que, individualmente, pela natureza de sua complexidade, não seriam possíveis de serem solucionadas. Apresenta-se uma alternativa vantajosa na otimização de recursos, tempo e agrega valor às atividades, culminando com a satisfação dos usuários (Melo *et al* 2022).

Atualmente a Rede Rebeca conta com 18 (dezoito) instituições colaboradoras, das quais 4 (quatro) são instituições mantenedoras, ou seja, estão sendo preparadas para entrar na Rede, conforme Melo *et al* (2022); dentre essas está a UFRB, que desde 2022 vem sendo acompanhada pelas instituições participantes que auxiliam a produção de materiais acessíveis visando a disponibilização na Rede. Além das reuniões mensais, por meio virtual, disponibiliza-se um grupo de comunicação pelo WhatsApp, no qual as instituições podem trocar experiências, também capacitações, oficinas e cursos oferecidos sobre a metodologia de produção desses materiais, conforme Sousa, Malheiros e Furtado (2021).

Melo *et al.* (2022, p. 259) destacam que

A difusão de informações em uma rede é sua matéria-prima, o conector entre os atores, constituindo-se como elo e oxigenando todo o conjunto de ações. Em rede a atualização e a velocidade de disseminação é maior, chegando mais rápido em quem precisa e favorecendo a produção de conhecimento.

Para efetivar a implantação da rede na UFRB é preciso instituir um laboratório de produção de obras no formato acessível, o qual necessita de *scanners*, *notebooks* e equipe qualificada para descrever as imagens e realizar a revisão dos textos escaneados. Além disso, é preciso envolver o Núcleo de Tecnologia da UFRB para acompanhar as ações desenvolvidas no repositório local e dar o suporte necessário. Contudo, as restrições orçamentárias tem sido impeditivas para o alcance dessas ações.

Para sustentar uma rede desse porte, o SIB-UFRB precisa inicialmente priorizar a agenda da inclusão, em seguida recorrer à administração central, para incluir os equipamentos nas compras realizadas pela instituição e explorar estratégias sem custos, como por exemplo capacitar estudantes oriundos do estágio obrigatório para compor a equipe do laboratório. Frisa-

se que essa ação precisa ser articulada com diversas instâncias da universidade, em especial a administração central, que pode canalizar recursos e material humano.

Por fim, considera-se o apoio às atividades de iniciação científica como um dos elementos em que a biblioteca auxilia na construção da afiliação intelectual. A iniciação científica constitui-se um dos etnométodos que os estudantes desenvolvem para favorecer a sua permanência na universidade, no intuito de tornar a sua trajetória menos complexa. O espaço afetivo ali construído, juntamente com a interação com os docentes, favorece a afiliação (Coulon, 2008; Silva; Sampaio, 2013); esses aspectos reforçam a necessidade de a biblioteca compreender sua contribuição nesse cenário.

A iniciação científica possibilita aos sujeitos participantes

[...] a experiência com atividades da pesquisa bibliográfica, leitura crítica, debate e interpretação de textos da literatura científica. Essas atividades se apresentam de acordo com a lógica da organização do conhecimento científico, assim como a experiência com o fazer da pesquisa científica, fundamental à construção do conhecimento científico, produzindo textos para compartilhar o conhecimento gerado na pesquisa, além de outras competências fundamentais, como a do trabalho colaborativo (Gomes; Santos; Jesus, 2019, p. 3).

O exercício da leitura crítica, debate e interpretação de textos da literatura científica comuns ao ambiente de pesquisa, destacado pelas autoras, são aspectos que concorrem para a construção da afiliação intelectual à medida que aproxima os participantes da cultura da universidade e estabelece vínculos.

Nesta pesquisa, uma das questões relativas às percepções sobre o papel da biblioteca na participação em atividades acadêmicas na universidade – como projetos de iniciação científica e de extensão – constatou-se que apenas 3 (três) participam dessas atividades, conforme os depoimentos a seguir.

A biblioteca ajuda na disponibilização de material, na participação em atividades acadêmicas na universidade, como projetos de iniciação científica e de extensão. Eu participo de projetos, mas são atividades que não necessitam do auxílio da biblioteca (Jaciete).

[...] me ajuda apenas na parte dos livros; o professor indica livros que sabe haver na biblioteca e pegamos o livro emprestado na biblioteca, mas de outra forma a biblioteca não me ajuda. Faço parte do PET, [...]. Seria interessante ficar mais tempo com o livro, até então eu sempre consigo dar conta dos prazos porque as renovações ajudam muito nesse sentido, contudo, pensando em uma forma de diminuir os impactos que a baixa visão causa (Leonardo).

Não percebi a ajuda da biblioteca de forma direta na participação em atividades acadêmicas na universidade – como projetos de iniciação científica e de extensão – mas acredito que tenha contribuído de alguma forma,

indiretamente. Ainda não participei de PIBIC ou PET, mas eu participei de extensão através da Liga [...] é como se fosse um grupo de estudo (Márcia).

Os depoimentos indicam que a estudante Jaciete participa de projetos que se desenvolvem sem a participação direta da biblioteca. No caso de Leonardo, participante do Programa de Educação Tutorial (PET), sugere que a biblioteca deveria ampliar o prazo de empréstimo de livro para melhor auxiliá-lo no desenvolvimento de atividades de iniciação científica, aspecto que deve ser incluído por ocasião da atualização do regulamento e regimento da biblioteca. O PET tem por objetivo realizar atividades extracurriculares que complementem a sua formação acadêmica, mediante a orientação de um professor tutor (Unesp, 2015).

No caso de Márcia, que participa da Liga Acadêmica de Psicologia da Saúde e Clínica (Lapsclin), não comprehende o auxílio direto da biblioteca no espaço da iniciação científica. A Resolução nº 33/2019 esclarece que as ligas são criadas, organizadas e conduzidas por discentes, sob a supervisão de um docente e, à medida que buscam a interdisciplinaridade em sua composição e nas atividades desenvolvidas, integram o ensino, a pesquisa, a extensão, ações afirmativas e culturais (UFRB, 2019).

Dentre os estudantes que não participam de atividades dessa natureza, a maioria reconhece a importância da biblioteca, com a exceção de Rosana – que preferiu se abster de comentar sobre o papel da biblioteca na participação em atividades acadêmicas – e de Sadao – que afirma que a biblioteca tem falhado em auxiliá-lo nessa direção, aspecto corroborado pelos próprios bibliotecários.

Quando questionados sobre o suporte que a biblioteca oferece para os estudantes participantes de projetos de iniciação científica, os bibliotecários admitiram a inexistência deste auxílio. Jesse, conforme relato a seguir, ao demonstrar o potencial da biblioteca nesse contexto, reconhece a atuação fragilizada da biblioteca e afirma “ficamos presos aos processos existentes na própria biblioteca, que nos impedem de ir para além e buscar esses alunos para ver se eles estão tendo algumas dificuldades”.

Apesar das limitações em auxiliar nas atividades de iniciação científica, o bibliotecário Rafael, pontua que na pandemia realizaram-se treinamentos de usuário para a utilização de plataformas de pesquisa digital, os quais oportunizam o desenvolvimento da competência em informação, faceta de mediação explícita, que contribui sobremaneira nas atividades ligadas a iniciação científica.

Para Campello (2003), a simples disponibilização de materiais na biblioteca, associada ao nível limitado de auxílio ao usuário não é suficiente para atender às demandas de aprendizagem. Os bibliotecários devem adotar a postura proativa, a fim de participar do

esforço educativo que requer mais do que a visão ingênua e simplista do processo de busca e uso da informação.

Na compreensão de Dudziak (2008) a biblioteca universitária não mais se apresenta como unidade informacional, mas como um ecossistema de aprendizado, experimentação e expressão. Nesse âmbito, as atividades educativas e informativas tornam-se parte essencial da realidade universitária, passando a interagir com os demais ecossistemas da universidade. Na condição de ecossistemas, as bibliotecas devem promover, dentre outras atividades, programas educacionais voltados à competência em informação, gestão de conhecimento e inteligência competitiva, conforme Dudziak (2008), os quais são cruciais no auxílio ao desenvolvimento das atividades de iniciação científica.

No desenvolvimento da competência informacional o estudante adquire habilidades na busca e no uso da informação, assim como, passa a compreender a forma em que o conhecimento está organizado, aspectos que fundamentam o trabalho intelectual e que culminam na experiência da afiliação intelectual, a qual carece de constante confirmação, conforme Coulon (2008). Dessa forma, recomenda-se que o SIB-UFRB explore de forma mais efetiva o uso e a busca por informação, aspectos ligados ao serviço de referência (mediação explícita).

Ante os resultados apresentados constata-se que as bibliotecas do SIB-UFRB não tem sido um espaço de afiliação, dadas as dificuldades no que tange a assegurar o espaço de voz dos estudantes, a necessidade de ampliar a oferta de recursos de tecnologia assistiva e de acervo acessível, assim como fragilidades para auxiliar na iniciação científica.

Ainda pode-se tensionar que relativamente às percepções dos estudantes sobre o papel da biblioteca na participação em atividades acadêmicas na universidade revelaram que em geral os estudantes limitam o papel da biblioteca universitária ao empréstimo de livro. Considerando a visão reducionista dos estudantes torna-se oportuno que os bibliotecários desenvolvam o exercício da *práxis* (mediação consciente) quanto a sua atuação com vistas a evidenciar em suas práticas a potência da biblioteca no contexto acadêmico e social.

Os depoimentos igualmente se encaminham para indicar a relevância da conversão da biblioteca em um dispositivo de informação educativo fundamentada em uma ordem informacional dialógica – Biblioteca Forum, a qual ultrapassa a condição de entreposto, desempenha um papel educacional fundamental, posicionando-se ativamente na apropriação dos saberes mediante a realização de ações educativas sistemáticas, envolvendo a apropriação de saberes considerando as demandas particulares dos diferentes públicos que a frequentam (Perroti, 2016a; Pieruccini, 2004).

4.4 DESAFIOS DA AFILIAÇÃO

A presente seção aborda os desafios interpostos na construção da afiliação dos estudantes com deficiência visual. Nos depoimentos, os estudantes mencionam os desafios experienciados no percurso desde a casa até os espaços propriamente ditos da universidade, como biblioteca e sala de aula. Compreende-se que o conjunto dessas vivências constituem a trajetória da afiliação. Dessa forma a análise aborda:

- a) desafios do estranhamento;
- b) acessibilidade arquitetônica;
- c) acessibilidade atitudinal.

Na trajetória da afiliação, a qual ocorre de forma distinta para cada indivíduo, constatou-se que no primeiro tempo da afiliação – o estranhamento, conforme relatado por Coulon (2008), os estudantes enfrentaram desafios associados a transição do mundo escolar para a universidade, permeado por dificuldades em relação ao tempo, espaço e regras do saber, aspectos notórios nos depoimentos a seguir.

No primeiro ano os desafios foram pela adaptação à nova rotina, era tudo muito novo, eu precisava estudar mais, me dedicar mais e me esforçar mais, dar o meu melhor. Não enfrentei dificuldades por conta do olho, essa surgiu agora; a dificuldade de estar longe da minha família porque eu passei a morar em Santo Antônio. Precisei me organizar com o tempo que eu tinha disponível para fazer exercício físico, estudar nos horários certos, ir para a faculdade (Márcia).

No primeiro ano na universidade [...] o choque de realidade, tinha muito tempo que eu não frequentava a sala de aula, cheguei aqui e percebi as cobranças de várias matérias ao mesmo tempo; eu tranquei algumas disciplinas e até me adaptar decidi cursar apenas duas no primeiro semestre (Félix).

Foi bastante complicado para mim no primeiro ano na universidade; ao chegar a um ambiente completamente diferente, me sentia e me sinto uma pessoa diferente das demais. Diferente por ter uma condição física diferente, não por ser diferente como pessoa, por ter uma limitação. Em alguns momentos me sinto um pouco constrangido por não poder fazer tudo, como as outras pessoas conseguem do curso de Agroecologia (Romeu).

[...] já passei tanta coisa na faculdade que pensei em desistir várias vezes. Penso que as pessoas que têm essa ou outras deficiências pensam da mesma forma porque, às vezes, a faculdade passa uma ideia de ter acessibilidade, mas eu não senti isso, eu não senti total acolhimento. Primeiro, só temos o que precisamos se corrermos atrás, ninguém vem até nós para perguntar – nem os professores, nem a própria coordenação, nunca me perguntaram, eu precisei correr atrás de NUPI, que eu nem sabia que existia, eu soube por acaso em uma palestra. Não me senti acolhida também pelo NUPI, às vezes tem algum edital de alguma coisa, teve uma bolsa de três mil que dava para comprarmos

alguma coisa que precisávamos de aparelho tecnológico, acabei perdendo a bolsa porque não sabia que tinha lançado digital. Acho que seria legal que o NUPI informasse, mantivesse um contato com os alunos, que eu pensei que era a ideia, manter contato com os professores. [...] Os desafios que enfrentei no primeiro ano. Por ser uma pessoa com deficiência, eu preciso lidar com os desafios porque na minha infância e adolescência, esses não foram muito bem abordados, nunca tive um acompanhamento psicológico, uma preparação para saber lidar com a deficiência na faculdade. Precisei aprender sozinha na universidade, até porque eu tive que mudar de cidade, morar sozinha, então agora preciso resolver os meus problemas e buscar todos os meus direitos como pessoa com deficiência (Débora).

Quando eu entrei na universidade, meu primeiro contato foi muito difícil, muito complicado, primeiro porque tinha um tempo que eu não lidava com aulas regulares, os horários, a quantidade de conteúdo. Não sabia se eu conseguiria dar conta, minha preocupação toda era essa; queria desistir na primeira semana, porque eu não consegui enxergar monitor. No primeiro ano, quando eu cheguei, a faculdade não estava preparada para me receber, de forma alguma, e isso eu percebi gradativamente (Estudante Mônica).

No tempo de estranhamento os demandantes ao ensino superior, ainda não possuem o *status* de estudante, deparam-se com um universo completamente desconhecido: a universidade, a qual rompe com o universo familiar. Os discursos parentais são substituídos pela autonomia, obtida em contraposição a esses discursos, no intuito de alcançar um saber exibido em uma comunidade de construção de conhecimentos em que os pares ocupam posição destacada (Coulon, 2008).

O êxito na apropriação da rotina acadêmica depende de conciliar as demandas pessoais com as exigências da rotina acadêmica, aspecto salientado por Márcia, a qual sem a tutela da família, que vive em outra cidade, apropria-se da nova rotina e, concomitantemente, passa a estabelecer uma nova relação com o tempo, porque associado às atividades pessoais, a exemplo de fazer exercícios físicos, precisa dispor de tempo para frequentar as aulas e estudar nos horários corretos para ter êxito no mundo acadêmico.

Embora a estudante não atribua à condição de deficiência um fator limitante na apropriação da rotina, as exigências próprias da rotina estudantil, são concebidas a partir de uma perspectiva que privilegia pessoas sem deficiência, a sociedade é contumaz em diferenciar as pessoas por categorias de desvios e lhes impor percursos sociais distintos, tomando como base as condições de deficiência que possuem e ignorando a perspectiva integral do ser humano (Oliveira; Pimentel, 2019). Esses aspectos são igualmente corroborados no depoimento de Romeu, carregado de sentimentos de constrangimento que denunciam a falha da universidade de assegurar condições de equidade entre estudantes com e sem deficiência.

Na incorporação da rotina do trabalho intelectual, Mônica aponta dificuldades relacionadas à questão do volume de conteúdo das disciplinas da graduação. Para Félix, o estranhamento foi tão acentuado que ele o denominou choque de realidade, o rompimento com o universo conhecido do ensino médio e a necessidade de assimilação da rotina caracterizada por cobranças de distintas disciplinas concomitantemente ocasionou o trancamento de disciplinas e a estratégia de cursar apenas duas disciplinas no semestre inicial.

Não por acaso Coulon (2008) afirma que a universidade é uma experiência de estranhamento radical, pois o saber e a linguagem organizam-se de forma distinta do ensino médio. Em decorrência do choque a que os alunos são expostos no tempo de estranhamento muitos se questionam sobre sua permanência e outros pensam em desistir, sobretudo no primeiro ano, como é o caso de Débora, que acumula os desafios associados à necessidade da construção da autonomia em um universo completamente novo, longe de seus familiares, e o acolhimento aquém do esperado na instituição, aspecto igualmente enfatizado por Mônica.

O acolhimento estudantil vem se transformando em uma das demandas mais urgentes no campo da experiência universitária e esse pode ser ampliado para diferentes ações, as quais incluem ações de caráter mais acadêmico – como a ajuda para organizar horários, apoio para conhecer e pensar em estratégias de conhecer e aderir a instituições universitárias, como ligas acadêmicas, atléticas e outros projetos oferecidos pela instituição. Dessa forma, é importante que as instituições considerem o perfil dos estudantes e desenvolvam programas a partir das necessidades e das potencialidades, reafirmando seu compromisso com o acolhimento estudantil (Scorsolini-Comin; Gabriel, 2019).

Dentre as estratégias de acolhimento, o NUPI-UFRB dispõe do Programa Estudante Apoiador, a Tutoria aos Estudantes com deficiência, que prevê um professor/tutor acadêmico para todos os estudantes com deficiência. O Serviço Socioassintencial consiste na análise socioeconômica de estudantes para identificar possíveis demandas biopsicossociais e encaminhá-los aos serviços adequados; conforme a necessidade é concedido um auxílio financeiro para aquisição de tecnologia assistiva e/ou materiais acadêmicos específicos e/ou de instrução, de uso individual. Além desses, destaca-se o Empréstimo de Tecnologias Assistivas e Orientações aos Docentes (UFRB, 2024b).

Considerando-se a quantidade de programas promovidos pela UFRB por meio do NUPI e, ainda assim, a insatisfação da estudante Débora persiste, é preciso refletir sobre como tem se divulgado esses Programas junto à comunidade acadêmica; paralelamente abrir o diálogo e construir um espaço de intercâmbio personalizado com cada estudante. A UFAL – instituição

que há um tempo implementa ações inclusivas – tem entrevistado os estudantes com deficiência para direcioná-los ao atendimento conforme a necessidade (UFAL, 2020).

No depoimento de Débora nota-se os percalços da afiliação no que tange a dominar regras e obter informações úteis para sua sobrevivência no mundo universitário; a estudante perde o auxílio financeiro disponibilizado pela instituição em virtude de não ter conhecimento do edital. Dessemelhante do ensino médio, no qual o aluno é tutelado pelo professor e pela família para não perder os prazos e para entender as regras, pode-se comparar a universidade a um campo de batalha em que a regra é caminhar sozinho, o que torna árdua a construção da afiliação.

Até aqui observou-se os desafios da afiliação relativamente a apropriação da rotina, a necessidade de autonomia no espaço da universidade, o estabelecimento de uma nova relação com o tempo diferentemente do ensino médio, aspectos que são comuns a estudantes com e sem deficiência. Contudo, conforme mencionado a trajetória de afiliação de estudantes com deficiência visual é mais dificultosa, considerando a falta de condições de acessibilidade na universidade e nas dependências das bibliotecas do SIB-UFRB, aspectos abordados a seguir.

Os estudantes revelaram que a falta de acessibilidade, tanto nas cidades dos Centros de Ensino quanto dentro da universidade, é um aspecto desafiador, conforme os depoimentos que seguem

[...] em termos de locomoção, quando não estou atento acabo me esbarrando em alguns momentos, principalmente do lado direito. Já aconteceu de me esbarrar em algumas pessoas e acabei tropeçando, por exemplo, em uma mureta (Romeu).

Tenho dificuldade com locomoção, vou a faculdade a pé porque moro perto; pelo fato da visão monocular, preciso virar totalmente o meu rosto para ver. Por umas 2 vezes, quando fui atravessar a rua, quase fui atropelada (Márcia).

No primeiro ano na universidade o maior desafio foi a locomoção, tanto de casa para o centro como a locomoção nas salas, mas graças a Deus encontrei colegas nesse período que me auxiliaram (Félix).

[...] a locomoção é o maior desafio, é muito complicada porque eu tenho que pegar ônibus para ir para à universidade; a falta de acessibilidade na própria estrutura física da universidade também me impossibilita de andar sozinho. (Sadao).

As dificuldades do estudante Sadao, que possui deficiência visual e com quase nenhum resíduo visual, atrelam-se ao fato de que a cidade na qual estuda é um local completamente novo; ele mudou de cidade para estudar na universidade e perdeu todas as referências. O deslocamento da sua residência para a universidade é complexo, pela distância do percurso

associado às barreiras arquitetônicas. As dificuldades de Sadao são minimizadas, nas dependências da universidade, com o auxílio do estudante apoiador. O depoimento de Félix, também cego e com baixo resíduo visual, endossa que foi decisivo o apoio dos pares sem deficiência no enfrentamento das barreiras arquitetônicas.

Os depoimentos a seguir comunicam os prejuízos das barreiras de acessibilidade arquitetônicas no âmbito das bibliotecas da UFRB.

[...] falta suporte de acessibilidade na UFRB inteira para pessoa com deficiência visual ou com baixa visão. O acesso à biblioteca é difícil; a fachada do prédio é toda de vidro, tem uma faixa verde fina. [...] sem corrimão na escada, para entrar a rampa é pequena, está na entrada apenas. Conheço esses detalhes, mas e se fosse a minha primeira vez na biblioteca, com degraus, sem aluno apoiador para me ajudar indicando os degraus? Ainda estou sem utilizar a bengala, faço o treinamento. A quantidade de vidro com pouca sinalização; a escada tem fenda, deve ser muito fácil para quem enxerga observar a fenda. Ainda há a questão de escolher o local inadequado, fica desconfortável ir ao primeiro andar da biblioteca, subir as escadas e ter que descer. A escada é horrível. Em relação à estrutura, a posição das tomadas, as caixas de energia, as tomadas do banheiro, tem uma parte do papel toalha e do lado há uma caixa de energia para ligar aparelhos. A pessoa com deficiência visual é tática, a caixa de energia pode ser perigosa. Caso eu esteja com pulseira e ela encoste na tomada, ou se ponho o anel, é um risco grande de tomar um choque. No meu caso, ainda tenho uma condição que consigo enxergar, mas a minha colega que desistiu, ela não conseguia ver bem, enxergava muito mais turvo. Sem ajuda de meus óculos eu poderia me machucar de forma grave com os interruptores (Jaciete).

[...] é meio chato são as escadas da biblioteca porque como eu disse para você nem sempre o elevador está funcionando e nem sempre eu estou com condição de andar de elevador, às vezes estou com falta de ar, agoniada, quando o elevador fecha. Para atender melhor a condição de deficiência gostaria que as escadas não tivessem degrau fossem de rampas (Mônica).

[...] pessoas com deficiência tem dificuldade no acesso à biblioteca, a rampa é bem escondida. Acho importante que a rampa fosse mais visível. [...] o passeio da biblioteca é alto, não tem rampa, não cheguei a ver a rampa (José).

[...] caso eu precise ir na biblioteca alguém tem que ir comigo, sozinho não tem como pela falta de piso tático, só tem um pouco no início da universidade. Dentro da universidade não consigo andar sozinho sempre preciso de alguém para me acompanhar.

Os depoimentos revelam a centralidade da dimensão da acessibilidade arquitetônica, tendo em vista que sua ausência, evidenciado por sanitários inadequados, degraus desnecessários, calçadas altas, passeios executados com acabamento diferenciado, ausência de rampas, portas de vidro sem a sinalização adequada, além de comprometer o deslocamento com autonomia e segurança de pessoas com deficiência tem fragilizado a construção da afiliação, uma vez que o espaço intimidador passa a ser evitado pelo estudante.

Para Vila Nova (2014) os prejuízos que causam as barreiras arquitetônicas vão além de distanciar a pessoa com deficiência do convívio social, do lazer, da educação, do esporte e do trabalho, afeta-as psicologicamente. Nesta perspectiva a acessibilidade ultrapassa o arranjo físico, diz respeito à eliminação da frustração de vivenciar um espaço intimidador, conforme o autor.

Conforme sublinhado por Oliveira e Pimentel (2020), a acessibilidade se configura como base importante no processo pedagógico voltado para a aquisição do conhecimento científico, participação, afiliação e permanência do estudante com deficiência. No Brasil, o ordenamento jurídico nacional assegura a acessibilidade como um direito da pessoa com deficiência e assinala que desde a etapa da consecução as políticas públicas deverão considerar a adoção do desenho universal. Além disso, referenda que as reformas e ampliações de edificações devem primar pela acessibilidade (Brasil, 2015).

Os aspectos mencionados nos depoimentos relativamente à falta de acessibilidade nas bibliotecas do SIB-UFRB devem ser orientados pela Norma Técnica 9050, que visa proporcionar à maior quantidade possível de pessoas a utilização de maneira autônoma, independente e segura do ambiente, edificações, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos, independentemente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020).

A sinalização de portas e paredes de vidro das áreas de circulação devem ser identificadas com sinalização visual de forma contínua, para permitir a fácil identificação visual da barreira física, composta por uma faixa de no mínimo 50 mm de espessura, instalada a uma altura entre 0,90 m e 1,00 m em relação ao piso acabado. Recomenda-se que a faixa de sinalização tenha duas cores e, entre essas, o mínimo de 30 pontos de contraste. (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020).

Os estudantes demonstram insatisfação com a escada em virtude de o modelo apresentar espelho vazado, aspecto que pode ser prejudicial especialmente para as pessoas cegas e com baixa visão. A norma indica que as dimensões dos pisos e espelhos da escada devem ser constantes, possuir largura mínima de 1,20 e dispor de guia de balizamento. As rampas, necessárias quando da ausência de paredes laterais, devem ser incorporadas como elemento de segurança que precisam ser construídos nos limites da largura da rampa, considerando o fluxo de pessoas que a acessam; como as escadas, também precisam de corrimão (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020).

Sobre os interruptores de energia, aspecto salientado por Jaciete, estudante com baixa visão, Ferrés (2006) recomenda o uso de interruptores do modelo com pressão de grande

superfície, acessíveis ao alcance de todos e diferenciados cromaticamente da parede em que se encontram. Na ausência desse tipo de interruptores, como ocorre nas bibliotecas do SIB-UFRB, é possível melhorar a sua sinalização, a norma pontua que essa deve ser autoexplicativa, perceptível e legível para todos, inclusive para as pessoas com deficiência (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020).

Por fim, para finalizar esta seção aborda-se a acessibilidade atitudinal. Os depoimentos dos estudantes apontam o cotidiano complexo da sala de aula, notadamente marcada por barreiras atitudinais dos docentes, bem como a utilização de recursos pedagógicos que privilegiam os estudantes sem deficiência. No espaço da biblioteca apenas a estudante Jaciete enfrentou o capacitismo, conforme o depoimento a seguir.

[...] os funcionários ficam espantados, todos se espantam quando observam meus óculos com grau alto, e quando estou usando a lente ficam espantados porque eu pego um livro e me aproximo muito para ver. Às vezes é um livro que eu tenho dúvida se tem o conteúdo que eu preciso ou não, é preciso olhar no índice e tem dias que a visão parece estar pior, nesses dias preciso ficar bem perto para ler. Os funcionários me perguntam porque me aproximo tanto, você não está enxergando, você não enxerga? Perguntas que eu não tolero, se a pessoa está se aproximando é porque está com dificuldades em enxergar, isso gera desconforto. Os funcionários se espantam e expressam no tom de voz como se não tivesse acreditando no que está vendo.

A experiência vivenciada por Jaciete revela que nessa circunstância, a diversidade e a diferença não foram percebidas como naturais. Considerando o conjunto dos desafios aqui citados - a apropriação da rotina, as barreiras arquitetônicas e a atitudinal, os quais tornam a afiliação complexa para os estudantes com deficiência visual, é urgente que o bibliotecário trabalhe com a equipe questões que envolvem o acolhimento da diversidade, o respeito a suas diferenças e, sobretudo ao se destacar quão significativa é a acessibilidade atitudinal, cujo fundamento consiste na quebra de preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para com pessoas que têm deficiência, conforme esclarece Sasaki (2009).

Na concepção de Omote (2004), para entender corretamente a diversidade e as diferenças humanas é preciso deslocar o foco de atenção para a maneira como o homem as enfrenta. A existência de infinitas diferenças entre as pessoas é universal e inicialmente não causam estranheza, pelo contrário, são as semelhanças excessivas entre duas ou mais pessoas que a causam. Contudo, há também diferenças que causam um estranhamento especial; quando se rompe com o inesperado, quando se quebram expectativas que deveriam causar espanto, como por exemplo, uma pessoa surda que é eloquente, um cego agitado (Omote, 2004).

O preconceito para com as pessoas com deficiência, ainda contumaz na sociedade, configura-se como um mecanismo de negação social, uma vez que suas diferenças são ressaltadas como uma falta, carência ou impossibilidade. Para o preconceituoso, o diferente provoca lembranças que ele quer negar e nessa convivência com o diferente se convence da inconveniência da identificação com o outro; por estar fechado dogmaticamente nas suas opiniões, fica impedido de rever suas posições (Silva, 2006).

O corpo marcado pela deficiência é insuficiente para uma sociedade que desse demanda o uso intensivo, resultado do trabalho subserviente, ou para a construção de uma corporeidade que visa o controle e a correção, em função da estética corporal hegemônica, com interesses econômicos. O culto ao corpo útil e aparentemente saudável, atende à própria estrutura funcional da sociedade que requer pessoas fortes, com corpo considerado saudável, capaz de competir no mercado de trabalho; isso torna o corpo com deficiência um obstáculo para a produção (Silva, 2006).

Relativamente aos desafios enfrentados em sala de aula, apesar de não ser foco desta pesquisa, optou-se por trazer de forma sucinta alguns pontos como forma de dar visibilidade as dificuldades que acometem ao estudante com deficiência visual em sua trajetória da afiliação. Os depoimentos retratam que a falta de habilidade dos docentes para lidar com estudantes com deficiência tem despertado sentimentos de exclusão ao enfrentar capacitismo e falta de empatia dos professores.

Pimentel (2012) indica que a falta do conhecimento sobre as peculiaridades das deficiências e o não reconhecimento das potencialidades desse segmento de estudantes pode ser considerados fatores determinantes para barreiras atitudinais e práticas pedagógicas distanciadas das necessidades reais dos educandos e resistência com relação à inclusão.

Considerando a limitação que a deficiência visual impõe aos estudantes, os docentes deveriam considerar o esforço realizado e apoiá-los no enfrentamento dessa barreira, em lugar de constranger, conforme depoimento a seguir

[...] quando me inscrevi em uma seleção de monitoria de certa professora que não sabia que eu tinha me inscrito, ela não ampliou minha prova e no dia da aplicação fez questão de dizer que não imprimiu porque não quis, frisou que não esqueceu, admitiu que não imprimiu porque imprime na casa dela e a impressão em letras grandes gastaria mais folhas. Essa professora tem vários relatos de ser preconceituosa tanto com pessoa com deficiência quanto qualquer outro tipo de preconceito, foi uma coisa que me afetou muito. Eu fiquei tão abalada emocionalmente, até chorei durante a prova, graças a Deus que eu nem passei, porque eu não sei como seria trabalhar com aquela professora, foi bom não ter passado na prova. Eu já tive tanto professores

muito bons que me trataram realmente como um ser humano, como professoras bem ruins (Débora).

Os estudantes com deficiência trazem nas suas trajetórias relatos de exclusão, contudo, vivenciá-lo na universidade, seja na sala de aula ou na biblioteca, reforça a desqualificação social reputada a esse público. Vale ressaltar que nem todos os docentes erguem barreiras atitudinais para os estudantes com deficiência, é de se estranhar quando isso acontece porque o docente é um profissional qualificado para encorajar os estudantes no seu percurso universitário e, diferentemente disso, conforme o relato, tem se colocado como barreira na construção da afiliação. Diante disso, é importante que docentes e bibliotecários, promovam a quebra das barreiras atitudinais, aspecto que auxilia na construção da trajetória da afiliação.

Na presente seção observou-se que os desafios na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual ultrapassam o êxito da apropriação da rotina acadêmica, compreende questões relacionadas à superação de preconceitos, estereótipos e estigmas, dada as barreiras atitudinais erguidas neste espaço. Destaca-se também que as barreiras arquitetônicas nas instalações das bibliotecas do SIB, evidenciada pela ausência de rotas acessíveis para conectar os ambientes, constitui-se um fator limitante, aspecto que precisa ser revisitado pela gestão do SIB, dado que afasta os estudantes desse espaço elementar na construção da afiliação intelectual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No itinerário desta investigação analisou-se a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual a partir dos postulados epistemológicos da Teoria Sócio-histórica Cultural de Vygotsky (1998, 2001, 1983), cujos fundamentos propiciaram uma compreensão dos nascedouros da mediação, assim como uma abordagem da deficiência para além da limitação, como uma condição do desenvolvimento afetada pela dinâmica social e histórica. Os parâmetros do modelo social da deficiência igualmente mostraram-se válidos nesta discussão ao se entender a deficiência como uma das formas de estar no mundo.

O caso estudado a mediação da informação aos estudantes com deficiência visual no SIB-UFRB – apoiou-se nos paradigmas qualitativo e quantitativo – com a participação de 5 (cinco) bibliotecários e 10 (dez) estudantes com deficiência visual; desses, 2 (dois) cegos, 6 (seis) com visão monocular e 2 (dois) com baixa visão. Os dados produzidos mediante a aplicação dos distintos roteiros de entrevistas em associação com a análise documental do regimento, regulamento e PDI institucional foram submetidos à análise de conteúdo e discutidos nas categorias de análise previamente estabelecidas com o auxílio do software IRaMuTeQ.

Retomando a questão que fomentou a pesquisa - como a mediação da informação desenvolvida na biblioteca universitária interfere no processo de afiliação de estudantes com deficiência visual - entende-se que essa inquietação, a qual impeliu o desenvolvimento desta tese, foi respondida ao longo das análises e reflexões apresentadas na seção 4 (quatro), a partir do contraponto dos depoimentos com a literatura, visando a relevância científica.

No decurso da análise foi possível corroborar a tese levantada de que os fazeres informacionais dos bibliotecários, compreendidos como mediação da informação, colaboram potencialmente para a aquisição do novo *status* social do estudante com deficiência visual – a afiliação - à medida que a biblioteca se reconhece como espaço de afiliação, ou seja, quando entende que seus fazeres contribuem para a permanência e o sucesso acadêmico e, em paralelo, desenvolve a mediação do tipo consciente, a qual está assentada na dialogia e busca compreender as singularidades dos agentes participantes na ação de interferência.

Esclarece-se que a efetividade da ação mediadora é dependente da mediação consciente, a qual ao potencializar o alcance das dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política possibilita o protagonismo social – âmago da mediação consciente (Gomes, 2020b). As qualidades distintivas da mediação do tipo consciente tornam-se especialmente relevantes

quando se trata de pessoas com deficiência, um segmento historicamente excluído dos circuitos do conhecimento e socialmente desqualificado.

Verificou-se o predomínio da mediação do tipo inconsciente no âmbito do SIB-UFRB, aspecto que fragiliza sua colaboração na construção da afiliação. Isso porque as conduções de mediação de caráter espontâneo desprovido de um espaço dialógico entre os agentes envolvidos são insuficientes para promover a construção da afiliação dos estudantes com deficiência visual. Além disso, esse tipo de mediação exclui a possibilidade do exercício da *práxis*, a qual permite uma reflexão em torno de sua atuação que pode auxiliar em atos mediadores atentos à problemática da afiliação de estudantes com deficiência visual. Dessa forma recomenda-se que os bibliotecários do SIB-UFRB assentem suas práticas sobre os pilares da mediação consciente.

Nesse cenário, constata-se igualmente que os bibliotecários mediadores precisam admitir com maior efetividade sua corresponsabilidade pelo atributo da afiliação, que inclui adaptação a nova rotina, a aprendizagem das regras do mundo acadêmico e da autonomia como condição de sobrevivência. Contudo, destacando-se seu papel na construção da afiliação intelectual, a qual permeia a aprendizagem das regras do trabalho intelectual, o desenvolvimento do gosto pela leitura e a escrita - elementos que tangenciam a missão da biblioteca e contribuem sobremaneira na aprendizagem e produção de conhecimento.

Ratifica-se ainda que não é a regra, compreender a biblioteca como local potente na construção da afiliação que muito tem a contribuir para a permanência e sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência visual. Para sustentar a afiliação é necessário substituir a ordem monológica, de caráter inflexível, a qual caracterizou a biblioteca por anos, para uma ordem dialógica considerando a apropriação da informação, não apenas a assimilação, conforme Pieruccini (2004, 2007).

Os depoimentos igualmente revelaram que o desenvolvimento da mediação do tipo inconsciente, a qual não abarca a dialogia como um de seus atributos, tem provocado certo distanciamento entre biblioteca e estudante, assim como, impactado diretamente o suporte do enfrentamento das adversidades que se impõem ao aluno nesse percurso, como se a trajetória de se tornar membro fosse um problema particular do aluno. Importa frisar que os desafios que os estudantes enfrentam são questões que devem ser reputadas a todas as instâncias da universidade; trata-se de um esforço conjunto que perpassa a biblioteca.

O quadro apresentado precisa ser melhor discutido no âmbito do SIB-UFRB, considerando-se que o esforço para aproximar os estudantes tem sido insuficiente; esse aspecto reitera as vantagens do desenvolvimento da mediação consciente, na qual todos os agentes envolvidos na mediação têm espaço de voz assegurado. As constatações elencadas clarificam-

se à medida que se apresentam os resultados de cada objetivo específico traçado nesta investigação.

No primeiro objetivo específico, o de caracterizar a mediação da informação nas bibliotecas da UFRB para estudantes com deficiência visual, perceberam-se as fragilidades nesse âmbito. As escassas ações específicas para esse público são realizadas por mediadores proativos que desenvolvem a mediação consciente guiados por um senso de responsabilidade social e os demais ficam presos às poucas iniciativas oriundas da gestão do SIB, como por exemplo, receberem e disponibilizarem os recursos de TA.

Entretanto, frisa-se a competência técnica desse grupo de bibliotecários. Os depoimentos revelaram tratarem-se de profissionais experientes, com pós-graduações, tanto no nível *lato sensu* como *stricto sensu*. A maioria tem alguma vinculação com a temática da inclusão e muitas vezes enfrentam dificuldades com equipes reduzidas. Considerando-se a qualificação dos bibliotecários, infere-se que esse quadro poderia ser otimizado com decisões de caráter institucional, ou seja, iniciativas efetivas de planejamento estratégico oriundas da gestão do SIB-UFRB.

Defende-se que o primeiro passo nessa direção é a atualização dos documentos institucionais – o regimento e o regulamento – os quais encontram-se defasados, conforme a análise documental apontou. São diretrizes estabelecidas no início da constituição do SIB que naturalmente não mais atendem às demandas e precisam ser revistas. A biblioteca universitária, instituição social dinâmica com função educativa, precisa caminhar em direção às demandas dos novos perfis provenientes das políticas públicas inclusivas.

A atualização dos documentos é uma discussão que deve ser realizada com o coletivo dos bibliotecários do SIB. A discussão coletiva, ao posicionar a agenda da inclusão como uma prioridade, permitirá contemplar pontos específicos referentes às demandas no atendimento aos estudantes com deficiência visual. A discussão proporciona também a aproximação com os estudantes, os quais igualmente devem auxiliar na atualização dos documentos, com o intuito de comunicar suas reais necessidades, aspecto que contribui para o fortalecimento da mediação consciente, a qual ainda carece de atenção no SIB-UFRB considerando as escassas ações específicas para o segmento de estudantes com deficiência visual.

Indica-se a oferta de capacitação como outra frente de atuação da gestão do SIB-UFRB. O Plano Anual de Capacitação e Aperfeiçoamento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFRB (PACAP) constitui-se com base nas demandas apresentadas pelos servidores. Assim, sugere-se que a gestão solicite formações específicas direcionadas para a equipe da biblioteca, as quais abordem a questão da deficiência e outras que julgue necessário. Ao assumir essa

postura, além de capacitar a equipe a gestão pode engajá-la na elaboração de estratégias em atenção a essa demanda que podem ser replicadas para todo o SIB.

Não se quer dizer com isso que a gestão esteja alheia a essas demandas, pelo contrário, apesar de contar com equipe reduzida, essa vem desenvolvendo ações nessa direção. Na pandemia realizaram-se capacitações específicas sobre o atendimento da pessoa com deficiência, em parceria com a Fundação Dorina Nowill, e atualmente recebe assessoramento pela Rede Rebeca, com o intuito de cooperar em repositório acessível, assim como vem discutindo a possibilidade de aquisição da biblioteca virtual, uma ferramenta útil para oportunizar a informação acessível. Ressalta-se, portanto, a necessidade de dar seguimento a tais ações e a atualização dos documentos abrirá portas para outras ações.

Prosseguindo nas considerações, quanto a identificar as fragilidades e potencialidades da mediação desenvolvida na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual, o segundo objetivo específico. Destaca-se que no serviço de referência, embora ainda ocorram relatos isolados de estranhamento com respeito à diversidade, o que evidencia a necessidade de mais formações no âmbito da inclusão para a quebra da barreira atitudinal, os bibliotecários entendem a validade de observar as especificidades e a importância de equiparar oportunidades entre as pessoas com deficiência, mediante a discriminação positiva.

No âmbito do treinamento de usuário (serviço de referência) cujo objetivo é comunicar ao usuário sobre o funcionamento da biblioteca e como utilizar os seus serviços para o melhor aproveitamento desse espaço, observa-se que embora em certo Centro de Ensino não ocorra o engajamento dos estudantes, ratificando a necessidade de estreitar os laços entre estudante e biblioteca, considera-se um aspecto positivo incorporado ao planejamento das bibliotecas do SIB-UFRB. Os treinamentos são realizados no início de cada semestre e as bibliotecas elaboraram um material visando facilitar o entendimento do usuário quanto às regras de utilização da biblioteca.

Ainda que, no cenário do SIB, o desenvolvimento da mediação esteja na categoria inconsciente, sem a devida reflexão em termos da *práxis*, as potencialidades constatadas apontam caminhos que podem ser trabalhados para o alcance da mediação consciente a fim de expandir as contribuições da biblioteca no tocante a afiliação.

Por outro lado, visando a otimização da disseminação e promoção do acesso à informação e o desenvolvimento de competências em informação, é necessária a implementação de terminais de consulta acessíveis mediante leitores de tela gratuitos. Observou-se que apenas uma biblioteca dispõe de terminal de consulta com recursos de acessibilidade, a saber DOSVOX e NVDA. Tendo em vista as dificuldades que enfrentam os

estudantes com baixa visão é oportuna a instalação desses recursos para a fruição do Sistema Pergamum, evitando que se ergam barreiras na construção da afiliação intelectual.

No tocante às atividades de apoio e leitura destacam-se as atividades desenvolvidas na Semana Nacional do Livro e da Biblioteca; embora não seja de conhecimento da maioria dos estudantes, necessitando de maior divulgação, e apresente aspectos frágeis de inclusão no que tange a cartazes com fonte reduzida, o evento, na sexta edição, compõe o calendário de eventos da instituição. Considerando a potencialidade das ações culturais no desenvolvimento do intelecto dos estudantes é importante admitir a relevância da mediação cultural como um atributo que favorece a afiliação intelectual dos estudantes.

Além de proporcionar o acesso a debates pertinentes da atualidade e oportunizar a discussão da temática da inclusão, os eventos promovidos pela biblioteca são ferramentas de aproximação do usuário para o espaço da biblioteca. Por isso, sugere-se que o SIB-UFRB amplie a oferta de eventos de interesse à comunidade acadêmica, observando-se todas as dimensões de acessibilidade.

Com respeito à política de desenvolvimento de coleções do SIB-UFRB, o documento, que carece de atualização, não menciona a aquisição de acervo em formato acessível para pessoas com deficiência visual. A falta de materiais no formato acessível é uma barreira que esse público tem enfrentado no decorrer da sua formação e que além de, provocar sentimentos de menos valia e inferioridade, reproduz e fortalece o capacitismo no espaço da biblioteca. Dessa forma, é urgente que a biblioteca priorize o acesso à informação acessível considerando-se que a sua ausência impacta negativamente a construção da afiliação intelectual de estudantes com deficiência visual.

Porém, o SIB-UFRB está em processo de adesão ao repositório acessível da Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (Rebeca), uma rede colaborativa de acervos acadêmicos acessíveis que promove o acesso à informação e conteúdos acadêmicos. Destacamos aqui que o sucesso dessa efetivação, condiciona-se aos esforços do SIB-UFRB em alocar uma equipe capacitada com a tecnologia necessária para ofertar a contrapartida de sua participação – a produção de obras no formato acessível. Para tanto, faz-se necessário envolver a administração central para priorizar a adesão a esse repositório acessível e, naturalmente, destinar o recurso necessário.

Os bibliotecários no cenário do SIB-UFRB igualmente entendem que no enfrentamento dessas demandas consideradas emergentes, as quais requerem certo traquejo, a filosofia da gestão do conhecimento é uma ferramenta útil no que tange ao compartilhamento dos saberes. De modo que os desafios enfrentados no atendimento aos estudantes com deficiência e

especialmente a resolução desses, geralmente são compartilhados com o bibliotecário e esse, ao fazer a interlocução com sua equipe promove a aprendizagem do grupo, conferindo à gestão do conhecimento um diferencial nos fazeres informacionais.

Por fim, o terceiro objetivo específico consistiu em verificar quais elementos constitutivos da mediação da informação tendem a contribuir com a afiliação de estudantes com deficiência visual. Destaca-se inicialmente o potencial dos estudos de usuários, uma vertente de mediação da informação pouco explorada pelo SIB-UFRB e que auxiliam sobremaneira no tornar conhecidas as necessidades informacionais dos usuários da biblioteca e oportunizar a construção de práticas informacionais junto aos usuários.

A abertura para o usuário se posicionar relativamente aos serviços e produtos da biblioteca subsidia uma conexão importante entre usuário e biblioteca e que precisa ser resgatada em tempos atuais. Especialmente devido ao fato de que o público de nativos digitais presente na comunidade acadêmica é um segmento mais exigente quanto a suas expectativas e sua destreza com as tecnologias faz com que recorram com menor frequência ao livro, maneira mais tradicional de aprendizagem, aspecto que qualifica ainda mais a importância dos estudos de usuários.

Os bibliotecários comprometidos com o exercício da *práxis* podem se utilizar dos estudos de usuário para refletirem sobre sua atuação profissional; sua disposição contribui para a oferta de serviços que verdadeiramente atendem às necessidades de sua comunidade. Nessa direção, o conhecimento produzido no questionário, na entrevista, na observação, em formulários ou mediante a utilização de outras metodologias podem fundamentar negociações mais efetivas junto à instituição para otimizar os serviços oferecidos.

Para dar suporte à mediação a cultura colaborativa entre Núcleo de Acessibilidade e biblioteca universitária mostra-se vantajosa para auxiliar os estudantes com deficiência na sua trajetória acadêmica. O compartilhamento de informações entre o Núcleo e a biblioteca facilita a identificação das demandas dos estudantes de forma antecipada. Na UFRB ainda não se efetivou plenamente a parceria entre biblioteca e o NUPI, a demonstrar a necessidade de melhor articulação entre as instâncias que prioritariamente tratam da inclusão na instituição. A efetivação dessa parceria resultaria em estratégias de mediação mais sólidas orientadas para consolidar a afiliação de estudantes.

Nessa vertente, é válido assinalar a pertinência da cooperação entre a biblioteca e o docente. A ação conjunta desses profissionais favorece substancialmente o ensino e a aprendizagem, bem como contribuem para a construção da afiliação intelectual – que abrange a leitura e a escrita – aspectos caros aos estudantes que propiciam a formação do pensamento

crítico. Os bibliotecários – em associação com os docentes – podem elaborar estratégias de apoio às atividades de iniciação científica, um espaço privilegiado de aprendizagem coletiva que fomenta as relações entre os seus pares e consolida os laços de pertencimento que subsidiam a construção da afiliação.

Por fim, destaca-se a oferta de recursos de tecnologia assistiva como essenciais para auxiliar os estudantes na construção da afiliação. A TA constitui-se um elemento chave para a promoção dos direitos humanos, pelo qual as pessoas com deficiência conquistam autonomia e independência. No SIB-UFRB, embora não haja oferta uniforme de recursos de TA, a maioria das bibliotecas dispõem de *scanner* e lupa eletrônica. Contudo, é oportuno dialogar com os estudantes para verificar se os recursos realmente atendem às suas necessidades e, além disso, discutir o local mais indicado para a sua disponibilização.

Considerando-se o histórico de preconceito que esse segmento enfrenta, é muito comum o estudante se esquivar de utilizar o recurso, um aspecto salientado pelos bibliotecários nos seus depoimentos. A subutilização é igualmente agravada pelo fato de a equipe da biblioteca receber os recursos sem a devida capacitação para o seu manuseio, o que impossibilita à biblioteca fornecer o devido treinamento aos estudantes que deles necessitem e que não saibam manuseá-los, aspectos que precisam ser revistos com urgência.

Diante do cenário apresentado constata-se que as bibliotecas do SIB-UFRB não tem sido um espaço de afiliação, dado que os profissionais que ali atuam não estão voltados para desenvolver uma mediação que compreenda as necessidades dos estudantes com deficiência visual. Para acolher o atributo da afiliação recomenda-se que as bibliotecas do SIB-UFRB se convertam em um ambiente fórum, isto é, abandonem a condição de entreposto para local de aprendizagem, na perspectiva do paradigma da apropriação cultural, conforme estabelecido por Perroti (2016a).

Em relação às contribuições apresentadas por esta investigação, citam-se o levantamento das dissertações e teses desenvolvidas na área da mediação da informação e da afiliação de estudantes no âmbito da Educação e da Ciência da Informação, no recorte temporal de 2013 a 2023. Tais dissertações e teses possibilitam afirmar que a presente pesquisa se desenvolveu a partir de um hiato investigativo ainda não explorado, ao destacar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca em universitária e a construção da afiliação de estudantes com deficiência.

Ainda com referência às contribuições trazidas pela revisão de literatura, a trajetória possibilitou o desvelar de práticas exitosas de mediação no contexto da deficiência em universidades públicas federais – como a UFRN e a UFC – e também o mapeamento de autores

que forneceram fundamentações sólidas para a discussão dos resultados. Além disso, a pesquisa forneceu esclarecimentos sobre os recursos de TA que auxiliam o desempenho acadêmico de estudantes cegos e com baixa visão, o que evidencia a riqueza de conhecimentos construídos na trajetória de investigação.

Em tempos de discursos inclusivos é urgente que a biblioteca universitária atue e se reconheça como um dispositivo de afiliação, aspecto que perpassa uma ação mediadora voltada para o acolhimento da diversidade. Dessa forma, espera-se que os resultados desta investigação provoquem reflexões nos bibliotecários quanto a importância do desenvolvimento do exercício da *práxis*, postura subsidiada mediante a condução da mediação consciente, que viabiliza oportunas ponderações relativamente ao impacto da sua atuação para o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência visual.

Esta investigação se dedicou especificamente à deficiência visual em detrimento das demais, pela prevalência desse segmento na UFRB. Ante a relevância científica da temática, sugere-se que futuras investigações que relacionem a mediação da informação com a afiliação estudantil ocupem-se de outras deficiências, como a auditiva e a intelectual.

REFERÊNCIAS

- AAIDD. **Intellectual Disability**: definition, classification, and Systems of Supports. 11th ed. Washington: AAIDD, 2010.
- ALAGE, Silva Jacob. **A transição do ensino secundário para o ensino superior**: um estudo no contexto educacional moçambicano. 2022. 204 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35871>. Acesso em: 18 set. 2023.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Ação cultural e protagonismo social. In: GOMES, Henriette Ferreira Gomes; NOVO, Hildenise Ferreira (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 45-58.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação e múltiplas linguagens. **Pesq. Bras. Ci. Inf.**, Brasília, DF, v. 2, n.1, p. 89-103, jan./dez. 2009.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Mediação da informação: um conceito atualizado. In: BORTOLIN, S.; SANTOS NETO, J. A.; SILVA, R. J. (org.). **Mediação oral da informação e da leitura**. Londrina: Abecin, 2015. p. 9-32.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; BORTOLIN, Sueli. Mediação da Informação e da Leitura. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2., 2007, Londrina. **Paper** [...]. Londrina: UEL, 2007. Disponível em: <http://eprints.rclis.org/13269/>. Acesso em: 7 jul. 2022.
- ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; SANTOS, Camila Araújo. Mediação, informação, competência em informação e criticidade. In: FARIA, Gabriela Belmont de; FARIA, Maria Geovana Guedes (orgs.). **Competência e mediação da informação**: percepções dialógicas entre ambientes abertos e científicos. São Paulo: Abecin, 2019. p. 96-111. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/editora/article/view/218/193>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais pesquisa**: quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thompson, 1999.
- AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo. **Compreendendo o cego**: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos e estórias. São Paulo: Casa do psicólogo, 1997.
- ANACHE A. A; CAVALCANTE L. D. Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2018. Número especial. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/5rh8ZTtr6Hgx4ZfLdkgRPhb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2023.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a09.pdf>. Acesso em: 01 set. 2022.

ANZOLIN, Heloísa Helena. Rede Pergamum: história, evolução e perspectivas. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 493-512, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/640>. Acesso em: 02 fev. 2024.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. **O que é ciência da informação**. Belo Horizonte: KMA, 2018a.

ARAÚJO, Carlos Alberto Ávila. Um mapa da Ciência da Informação: história, subáreas e paradigmas. **ConCI**: Conv. Ciênc. Inform., São Cristóvão (SE), v. 1, n. 1, p. 47-72, jan./abr. 2018b. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/conci/article/view/9341>. Acesso em: 17 mar. 2023.

ARAÚJO, Rafael Lima. **Gestão e mediação da leitura de estudo na biblioteca da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Santana do Ipanema**. 2021. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/14839/2/RAFAELA_LIMA_ARAUJO.pdf. Acesso em: 18 set. 2023.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon; MARTELETO, Regina Maria; SOUZA, Donaldo Bello. Educação, trabalho e o delineamento de novos perfis profissionais: o bibliotecário em questão. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 14-24, set./dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/VSYWFYVN7SF7nvnTNWprszv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 dez. 2024.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020.

BAPTISTA, Michele Marques; GONÇALVES, Márcia Servi. Ações e atividades culturais em bibliotecas universitárias: a busca por espaços mais atrativos aos usuários na Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 542-554, ago./ nov. 2018. Disponível em: <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/1513>. Acesso em: 15 fev. 2024.

BAPTISTA, Sophia Galvão; CUNHA, Murilo Bastos da. Estudos de usuário: visão global dos métodos de coleta de dados. **Perspectiva em Ciência da Informação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 168-184, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/h6HP4rNKxTby9VZzgzp8qGQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2024.

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

BARBOSA, Karla Maria Lima Figueiredo Bené. **Novos itinerários, horizontes e fronteiras: as transições desenvolvimentais de estudantes em mobilidade acadêmica internacional**. 2023. 162 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36614>. Acesso em: 18 set. 2023.

BARBOSA, Lívia; DINIZ, Débora; SANTOS, Wederson. Diversidade corporal e perícia médica no Benefício de Prestação Continuada. In: DINIZ, Débora; MEDEIROS, Marcelo; BARBOSA, Lívia (orgs.). **Deficiência e igualdade**. Brasília: Letras Livres, EdUnB, 2010. BARBOZA, Elder Lopes; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. A mediação da informação nas discussões sobre os fluxos informacionais. **Inf. Pauta**, Fortaleza, CE, v. 2, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/view/30812>. Acesso em: 10 jul. 2024

BARCZINSKI, Maria Cristina de Castro. Reações psicológicas à perda da visão. **Revista Benjamin Constant**, [S. l.], n. 18, 2001. Disponível em: <https://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/585>. Acesso em: 13 jan. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. 2017. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 12 jan. 2024.

BERSCH, R. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES E EDUCADORES, 3, 2006, Brasília. **Ensaios Pedagógicos**. Brasília: SEESP: MEC, 2006. p. 89-94. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). **Acesso e visibilidade às teses e dissertações brasileiras**. 2023. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

BISINELLA, Patrícia Borges Gomes. **Trajetórias de egressos da EJA na transição para o ensino superior**: um estudo a partir do PROUNI (Caxias do Sul 2005-2014). 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/1982>. Acesso em: 18 set. 2023.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1991.

BORGES, Ricardo Tavares *et al.* Toxoplasmose e suas repercussões oftalmológicas: uma revisão. **Revista de Medicina e Saúde de Brasília**, Brasília, v. 6, n. 2, 2017. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rmsbr/article/view/8205>. Acesso em: 13 jan. 2024.

BORKO, H. **Ciência da Informação**: o que é isto?. 1968. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3433774/mod_resource/content/1/Oque%C3%A9CI.pdf. Acesso em: 04 ago. 2018.

BORTOLIN, Sueli; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Apresentação. In: SANTOS NETO, João Arlindo dos; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de; BORTOLIN, Sueli (orgs.). **Perspectivas em mediação no âmbito da Ciência da Informação**. São Paulo: Abecin Editora, 2020. p. 7-15.

BOTELHO, Maria de Fátima Cleômenis. **Bibliotecas universitárias**: mediação e acesso à informação para pessoas com deficiência. 2014. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/16709>. Acesso em: 19 set. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 24 de outubro de 1999. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 out., 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 13 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 ago. 2023.

BRASIL. Decreto nº 9.991, de 28 agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 ago. 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9991.htm. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. **Documento orientador do Programa Incluir**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 ago. 2023.

BRASIL. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendiz: deficiência múltipla. Brasília, DF: MEC/SEE, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 fev. 1998.

BRASIL. Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005. Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jun. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11126.htm. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio, 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 20 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 14.126, de 22 de março de 2021. Classifica a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/33348426/publicacao/33348610>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC: SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1669_0-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192. Acesso em: 12 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Universidade**: expandir até ficar do tamanho do Brasil. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/expansao/revistaexpansao.pdf>. Acesso em: 01 de set. de 2023.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília, DF: CORDE, 2009. Disponível

em:

https://web.archive.org/web/20180419014232id_/http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/ap/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf. Acesso em: 21 mar. 2024.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão do público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 371-387, 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/3826/2492>. Acesso em: 23 ago. 2023.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 26, n. 57, p. 1-33, 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/download/3364/2062/15035>. Acesso em: 23 ago. 2023.

CABRAL, Leonardo, Santos Amâncio; SANTOS, Vivian; MENDES, Enicéia Gonçalves. Educação especial na educação superior: podemos falar em democratização do acesso? **Revista Educação e Fronteiras On-Line**, [S. l.], n. 23, p. 111-126, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9449/4978>. Acesso em: 22 jan. 2024.

CABRERO, Rodrigo de Castro; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Iniciação científica, bolsa de iniciação científica e grupos de pesquisa. In: MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. **Iniciação científica no ensino superior**: funcionamento e contribuições. Campinas: Editora Átomo, 2010.

CAMARGO, Brigido Vizeu.; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021. Disponível em: http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial%20IRaMuTeQ%20em%20portugu es_22.11.2021.pdf. Acesso em: 7 dez. 2023.

CAMARGO, Brigido Vizeu.; JUSTO, Ana Maria. **Tutorial para uso do software IRAMUTEQ**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>. Acesso em: 26 out. 2021.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos *et al.* A universalização de bibliotecas nas escolas: reflexos da lei 12.244. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 39-58, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/13609>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, [S. l.], v. 32, n.3, p. 28-37, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/9nQgbdkq5nXsNBLfv5MBHNM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2023.

CAMPELLO, Bernadete dos Santos; BARBOSA, Ricardo Rodrigues; PROENÇA, Samuel Gonçalves. Bibliotecas escolares no Brasil: uma análise dos dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Revista Ibero-Americana de Ciência da**

Informação, Brasília, DF, v. 11, n. 3, p. 609-624, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/10397/9637>. Acesso em: 29 set. 2023.

CAPURRO, Rafael. Epistemologia e Ciência da Informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Ciência da Informação, 2003.

CARNEIRO, Bárbara Luísa Ferreira *et al.* Aprendizagem móvel, competência em informação e mediação: interlocução sob a ótica do paradigma social da Ciência da Informação. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, [S. l.], v. 23, n. 52, p. 34–47, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2017v23n52p34>. Acesso em: 4 fev. 2024.

CARVALHO, Marlene. Práticas de produção e recepção de leitura no Curso de Pedagogia. **Cadernos de Educação**, Rio Grande do Sul, Pelotas, v. 22, p. 75-99, jan./jun. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/download/6059/5321>. Acesso em: 29 set. 2023.

CASTRO, Gardenia de. **Gestão do conhecimento em biblioteca universitária**: um instrumento de diagnóstico. 2005. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/101846/222254.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 16 fev. 2024.

CASTRO, Jetur Lima de; ALMEIDA JÚNIOR; Oswaldo Francisco de. Obstáculo epistemológico da (b)iblioteca a (b)iblioteca: reflexão do vir-a-ser com a contribuição da mediação da informação. **Revista EDICIC**, San Jose (Costa Rica), v. 2, n. 4, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://ojs.edicic.org/index.php/revistaedicic/article/view/177>. Acesso em: 16 jun. 2023.

CERQUEIRA, Fabiana de Jesus. **A inclusão da pessoa com deficiência visual sob a perspectiva da Ciência da Informação**: um estudo nas bibliotecas da UFRB. 2019. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/29819/1/FABIANA%20DE%20JESUS%20CERQUEIRA.pdf>. Acesso em: 19 set. 2022.

CERQUEIRA, Fabiana de Jesus; FLORES, Marise Moreira; CARNEIRO, Márcia Cristina Passos da Paixão. **O serviço de atendimento à pessoas com deficiência do sistema de bibliotecas da UFRB**. 2021. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/biblioteca/documentos/category/2-documentos-do-sistema-de-bibliotecas-da-ufrb?download=351:o-servico-de-atendimento-a-pessoas-com-deficiencia-do-sistema-de-bibliotecas-da-ufrb>. Acesso em: 22 jan. 2024.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Prefacio. In: VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

CONCEIÇÃO, Cíntia Santos da *et al.* Elaboração de mapa tátil com elementos de maquete tiflológicas. In: CARVALHO JUNIOR, Luiz Carlos Soares de; GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; GARCIA, Jesus Carlos Delgado (orgs.). **Engenharia de tecnologia assistiva e acessibilidade**. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2022. p.267-283.

CONCEIÇÃO, Tamires Neves. **A tecnologia audiovisual através da informação audiodescritiva: uma perspectiva da Ciência da Informação**. 2017. 198 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/22999>. Acesso em: 10 jan. 2024.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995a.

COULON, Alain. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995b.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14 ago. 2022.

COULON, Alain. Universidade e Responsabilidade Social. In: SANTOS, Georgina Gonçalves; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). **Observatório da vida estudantil: universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 313-317. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32029/1/Observat%c3%b3rio%20da%20vida%20estudantil%20-%20universidade%2c%20responsabilidade%20RI.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

CREPPE, Marcelo. **Aprenda como funciona a capacidade de visão**. 2023. Disponível: <https://marcelocreppe.com.br/aprenda-como-funciona-a-capacidade-da-visao/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

CRUZ, Deusina Lopes. **Família, deficiência e proteção social**: mães cuidadoras e os serviços do Sistema Único da Assistência Social (SUAS). 2011. 108 p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), Brasília, 2011. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3304>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CUNHA, Murilo Bastos da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 71-89, jan./abr. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/ZwQZqcJ6GGFpdH8M5k4mqVq/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 30 jan. 2024.

CUNHA, Murilo Bastos da. Cooperação bibliotecária: a palavra-chave nos tempos atuais. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 364-366, maio/ago. 2018.

DESMONTE das bibliotecas públicas evidencia o desinvestimento no Brasil. **Jornal da USP**, [S. I.], 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/cultural-e-educacional-atualidades/desmonte-das-bibliotecas-publicas-evidencia-o-desinvestimento-cultural-e-educacional-no-brasil/>. Acesso em: 16 out. 2023.

DIAS, Carlos Eduardo Sampaio Burgos. **O apoio pedagógico no campo da assistência estudantil no contexto da expansão do ensino superior no Brasil**. 2021. 232 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/61999>. Acesso em: 18 set. 2023.

DIAS, Thiago Magela Rodrigues; BUENO, Maria Inês Passos Pereira. A colaboração entre docentes e bibliotecários: uma revisão de literatura. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 1-21, jan./dez., 2023. Disponível em: <https://revista.acb.org.br/racb/article/download/1884/1673/10794#:~:text=Conclui%2Dse%20que%20a%20colabora%C3%A7%C3%A3o,se%20configurar%20como%20cultura%20no>. Acesso em: 05 fev. 2024.

DÍAZ, Félix. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

DÍAZ, Félix. **Três psicologias**: psicologia geral, psicologia das idades e psicologia da aprendizagem. Curitiba: Appris, 2021.

DÍAZ, Félix. Vygotsky e a concepção sócio-histórico cultural da aprendizagem. In: Miranda, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

DINIZ, Débora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009.

DINIZ, I. C. S., ALMEIDA, A. M.; FURTADO, C. C. Bibliotecas universitárias: o papel de um campus acessível na inclusão de usuários com necessidades especiais. **Transinformação**, Campinas, v. 31, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2318-0889201931e180029>. Acesso em: 29 abr. 2024.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **Prisma.com**, [S.I.], n. 13, 2010.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. Ecossistemas bibliotecários: novos paradigmas de biblioteca universitária e sua relação com a inovação educativa em uma sociedade de conhecimento. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008, São Paulo. **Paper** [...]. São Paulo: SNBU, 2008.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana. O bibliotecário como agente de transformação em uma sociedade complexa: integração entre ciência, tecnologia, desenvolvimento e inclusão social. **Ponto de Acesso**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 88-98, jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/1396/878>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DUDZIAK, Elisabeth Adriana; VILLELA, Maria Cristina Olaio; GABRIEL, Maria Aparecida. **Gestão do conhecimento em bibliotecas universitárias**. 2002. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/4099>. Acesso em: 23 jan. 2024.

EMBAIXADOR DA VISÃO. **Conheça o que é MIOPIA, suas causas, sintomas, graus, tipos e correção**. 2024. Disponível em: <https://embaixadordavisa.wixsite.com/moniquesouza/single-post/2017/09/27/conhe%C3%A7a-o-que-%C3%A9-miopia-suas-causas-sintomas-graus-tipos-e-corre%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 23 jan. 2024.

ESCANDAR, Nizar. **Olhos vs câmera fotográfica**: comparação do olho humano a uma câmera digital. 2020. Disponível em: <https://blog.emania.com.br/olhos-vs-camera-fotografica-comparacao-do-olho-humano-a-uma-camera-digital/>. Acesso em: 18 jan. 2024.

FARIAS; Maria Giovanna Guedes; SOARES, Jean da Silva. Competências do bibliotecário de referência em bibliotecas universitárias. **Biblionline**, João Pessoa, v. 12, n. 4, p. 57-72, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/31556/17584>. Acesso em: 10 jul. 2024

FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. Da Igualdade e da não discriminação *In: LEITE, Flávia Piva Almeida; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes; COSTA FILHO, Waldir Macieira da (coord.). Comentários ao estatuto da pessoa com deficiência*. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 69-82.

FERRÉS, Sofia Pérez. Acessibilidade física. *In: PUPO, D. T.; MELO, A. M.; FERRÉS, S. P. (org.). Acessibilidade: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas*. Campinas: Unicamp, 2006. p. 21-32.

FERREIRA, Ariadia Ylana. **Construindo percursos acadêmicos e profissionais**: diferentes trajetórias estudantis no interior do curso de Pedagogia da FaE/ UFMG. 2014. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AR5FY4>. Acesso em: 18 set. 2023.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HXsqCN6njz8ZSSnxKJHRnCp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2023.

FIAMENGHI JÚNIOR, Geraldo A.; MESSA, Alcione A. Pais, filhos e deficiência: estudos sobre as relações familiares. **Psicologia ciência e profissão**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 236-245, jun. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000200006>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FIGUEIREDO, Alice Cristina. **Processos de integração e afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária**. 2015. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo

Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-9V5R3V>. Acesso em: 5 set. 2023.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. **Estudos de uso e usuários da informação**. Brasília: IBICT, 1994.

FLICK, Uwe. **Introdução a pesquisa qualitativa**. São Paulo: Artmed, 2009.

FORTALECIMENTO de bibliotecas acessíveis e inclusivas (Manual orientador). São Paulo: Mais Diferenças, 2016. Disponível em: https://maisdiferencias.org.br/wp-content/themes/maisdiferencias/downloads/materiais/manual_orientador.pdf. Acesso em: 07 abr. 2022.

FRANCO, M.L.P.B. **O que é análise de conteúdo**. São Paulo: PUC, 1986.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 57. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL. **Quem somos**. 2024. Disponível em: <https://fundacaodorina.org.br/a-fundacao/quem-somos/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (orgs.). **Conexões**: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. 1. ed. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 207-235.

GARCIA, Joana Coeli Ribeiro; TARGINO, Maria das Graças; DANTAS, Esdras Renan Farias. Conceito de responsabilidade social da Ciência da Informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 17, n. 1, p. 1-25, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/12309/11372>. Acesso em: 29 jan. 2024.

GARFINKEL, Harold. **Estudos de etnometodologia**. Petrópolis: Vozes, 2018.

GARFINKEL, Harold; SACKS, Harvey. On formal structures of practical actions. In: GARFINKEL, H. (org.). **Ethnomethodological Studies of Work**. London: Routledge & Kegan Paul, 1986. p. 160-193. Actra Traduções.

GERAISSATE, Edison. **Hipermetropia**. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/abo/a/GdsJvSJ3n8PktxFBPDVxbmC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GIRÃO, Igor Peixoto Torres. **Áudio games no processo de aprendizagem de deficientes visuais**: análise sob o aspecto da mediação da informação. 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: [epositorio.ufc.br/handle/riufc/36488](https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/36488). Acesso em: 19 set. 2023.

GLAT, Rosana. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, p. 111-118. 1996. Disponível em: <https://abpee.net/pdf/artigos/art-4-9.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2024.

GOMES, Henriette Ferreira. A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 46-59, out. 2014. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/45870>. Acesso em: 24 out. 2022.

GOMES, Henriette Ferreira. Informação, estudos e fazeres: travessias assertivas da mediação e suas dimensões como fundamento da ciência da informação. **Informação & Informação**, [S. l.], v. 26, n. 4, p. 109-145, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/44557>. Acesso em: 31 mar. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira. Leitura e escrita: tecnologias complementares no processamento da informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 5., 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: [S. n], 2003.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação consciente da informação: categoria fundante ao protagonismo profissional e social. In: SILVA, Franciélé Carneiro Garcês da; ROMEIRO, Nathália Lima (org.). **O protagonismo da mulher na Arquivologia, Biblioteconomia, Museologia e Ciência da Informação**. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2019a. p. 187-206.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação como contributo da ciência da informação ao desenvolvimento do protagonismo social. In: SOUZA, Jacqueline Aparecida de; TANUS, Gabrielli Francine de Souza (org.) **Informação na sociedade contemporânea**. Florianópolis: Rocha Gráfica e Editora, 2020a. p. 195- 212.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação e suas dimensões dialógica, estética, formativa, ética e política: um fundamento da Ciência da Informação em favor do protagonismo social. **Informação & Sociedade**, [S. l.], v. 30, n. 4, p. 1-23, 29 dez. 2020b. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/57047>. Acesso em: 12 dez. 2020.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediação da informação, perspectiva dos comuns e protagonismo social: organicidades para inclusão, igualdade e equidade social. **Revista EDICIC**, San Jose (Costa Rica), v. 2, n. 1, p. 1-14, 2022. Disponível em: <https://ojs.edicic.org/index.php/revistaedicic/article/view/186>. Acesso em: 31 mar. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira. Mediações para a leitura na universidade: ações docentes e da biblioteca. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 9., 2008, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: ANCIB, 2008.

GOMES, Henriette Ferreira. Protagonismo social e mediação da informação. **Logeion: filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 10-21, 2019b. Disponível em: <http://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4644/4046>. Acesso em: 08 set. 2020.

GOMES, Henriette Ferreira. Tendências de pesquisa sobre mediação, circulação e apropriação da informação no Brasil: estudo em periódicos e anais dos ENANCIB (2008-2009). **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, Brasília, v. 3, n. 1, p. 85-99, jan./dez. 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/pbcib/article/view/11997>. Acesso em: 1 jun. 2019.

GOMES, Henriette Ferreira. Zonas de interseção e estratégias de integração do ensino acadêmico em ciência da informação: contribuições à formação de arquivistas, bibliotecários e museólogos como profissionais pesquisadores e protagonistas sociais. In: DUARTE, Zeny (org.). **Arquivos, bibliotecas e museus: realidades de Portugal e Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 399-416.

GOMES, Henriette Ferreira; JESUS, Ingrid Paixão de; SANTOS, Raquel do Rosário. Iniciação científica como dispositivo para o desenvolvimento de competências em informação e da mediação consciente da informação. **Informação & Sociedade: estudos**, [S.l.], v. 30, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/47582>. Acesso em: 21 ago. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira; REIS, Dayane Patrícia Silva dos; JESUS, Jéssica Natália de. Mediação explícita e implícita: atividades, atributos e zonas de interseção para o alcance das dimensões da mediação da informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 01-23, 2022. Número especial. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1841>. Acesso em: 31 mar. 2023.

GOMES, Henriette Ferreira; SANTOS, Raquel do Rosário; JESUS, Ingrid Paixão de. Iniciação científica como possibilidade de desenvolvimento de competência em informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 20., 2019, Florianópolis. **Paper** [...]. Florianópolis: ENANCIB, 2019.

GOMES, Henriette Ferreira; SANTOS, Raquel do Rosário. Representação e organização da informação científica como ações de mediação implícita: compromisso da biblioteca universitária com o ethos da ciência e a afiliação acadêmica. In: ALBURQUERQUE, Maria Elizabeth Baltar Carneiro (org.) et al. **Representação da informação: um universo multifacetado**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013, v. 1, p. 29-54.

GROGAN, Denis. **A prática do serviço de referência**. Brasília: Briquet de Lemos, 1995.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: está é a questão?. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2023.

IFLA. **Código de ética da IFLA para bibliotecários e outros profissionais da informação**. 2012. Disponível em: http://www.ifla.org/files/assets/faife/codesofethics/portuguese_codeofethicsfull.pdf. Acesso em: 29 jan. 2024.

IFLA. **Manifesto da IFLA/UNESCO sobre bibliotecas públicas 1994.** 1994. Disponível em: <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/public-libraries/publications/PL-manifesto/pl-manifesto-ptbrasil.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2024.

INCLUIR: o que é, como e por que fazer? de bibliotecas acessíveis e inclusivas (Manual orientador). Brasília: OIT, 2020.

INEP. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2020.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 09 abr. 2024.

KAODOINSKI, Fabiana. **Narrativas em relação:** do design de experiência acadêmica ao design de gestão. 2022. 130 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/11338/11081>. Acesso em: 18 set. 2023.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/SVmZZLzBnrZFnyqXR9TSpYc/>. Acesso em: 28 ago. 2023.

KUHN, Thomas, S. **A estrutura das revoluções científicas.** 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970.

LAGE, Sandra Regina Moitinho; LUNARDELLI, Rosane Suely Alvares, KAWAKAMI, Tatiana Tissa. O Capacitismo e suas formas de opressão nas ações do dia a dia. **Encontros Bibli:** revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, [S. l.], v. 28, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/93040>. Acesso em: 10 out. 2023.

LAVILLE, Christian; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LENTESES óculos. Como enxerga uma pessoa com hipermetropia?. 2016. Disponível em: <https://www.lentesoculos.com.br/como-enxerga-uma-pessoa-com-hipermetropia/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

LINS, Alene; MACHADO, Renata; PAIVA, Aquilino (orgs.). **UFRB 5 anos:** caminhos, histórias e memórias. Cruz das Almas: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 2010.

LUNARDELLI, Rosane Suely Alvares. Usuários ou clientes de bibliotecas? Uma reflexão do ponto de vista da lexicologia. **Signum:** Estud. Ling., Londrina, n. 7, n. 2, p. 91-99, dez. 2004. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3914/3142>. Acesso em: 08 maio 2023.

MACEDO, Neusa Dias de Macedo. Princípios e reflexões sobre o Serviço de Referência e Informação. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 23, n. 14, p. 9-37, jan./dez. 1990. Disponível em: <https://www.brabci.inf.br/index.php/article/download/18785>. Acesso em: 27 jun. 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Pesquisa contrastiva e estudos multicasos**: da crítica à razão comparativa ao método contrastivo em ciências sociais e educação. Salvador: EDUFBA, 2018.

MAIA, Júlia de Souza Maia. **No limite do equilíbrio**: desconstrução do capacitismo. Brasília: [S. n.], 2023. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/16604>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MALHEIROS, Tania Maria; CUNHA, Murilo Bastos. As bibliotecas como facilitadoras no acesso à informação por usuários com deficiência visual. **Revista Digital de Biblioteconomia & Ciência da Informação**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 1-25, 2017. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/v/a/27703>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MANGAS, Sérgio Filipe Agostinho. Como planificar e gerir um serviço de referência. **Biblios**, Lima, n. 28, p. 1-31, abr./jun. 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/161/16114070002.pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 10 n. 2, p. 37-46, jan./jun. 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

MANUAL para garantir inclusão e equidade na educação. Brasília: Unesco, 2019.
MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

MARCHIORI, Patricia Zeni. “Ciberteca” ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. **Revista Ciência da Informação**, [S. l.], v. 26, n. 2, 1997. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/696>. Acesso em: 10 jul. 2024
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINHO, Michele Maia Mendonça. **Acessibilidade informacional para músicos com deficiência visual**. 2021. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/58018>. Acesso em: 19 set. 2023.

MARTINS, Ana Amélia Lage. Em torno da mediação: contribuições para fundamentação teórico epistemológica da categoria nos estudos da informação. **Ciência da Informação em Revista**, Maceió, v. 6, n. 1, p. 4-19, jan./abr. 2019a. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2298/1492>. Acesso em: 27 jun. 2023.

MARTINS, Ana Amélia Lage. Mediação: categoria lógica, ontológica, epistemológica e metodológica. **Investigación Bibliotecológica**, México, v. 33, n. 80, jul./sept. 2019b.

Disponível em: <https://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v33n80/2448-8321-ib-33-80-133.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2023.

MASSOLI, Letícia Paulina de Oliveira; ALVES, Stephanie Cristine; ESPER, Marcos Venicio. Contexto familiar de crianças com deficiência. **Construção psicopedagógica**, São Paulo, v. 28, n. 29, p. 7-20, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.37388/CP2020/v28n29a02>. Acesso em: 15 jan. 2024.

MATOS, Aline Pereira da Silva; PIMENTEL, Susana Couto. A prática docente para inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 35, p. 77-95, out./dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5663/4282>. Acesso em: 15 ago. 2023.

MATOS, Rosângela da Luz; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. A orientação acadêmica entre a disciplinaridade e a interdisciplinaridade. In: SANTOS, Georgina Gonçalves; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). **Observatório da vida estudantil**: universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 121-141. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32029/1/Observat%c3%b3rio%20da%20vida%20estudantil%20-%20universidade%2c%20responsabilidade%20RI.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

MEC. **Portaria normativa nº 24, de 30 de dezembro de 2014**. Estabelece o Calendário 2015 de abertura do protocolo de ingresso de processos regulatórios no Sistema e-MEC. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-Normativa-024-2014-12-30.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024

MEC. **Qual a diferença entre pós-graduação lato sensu e stricto sensu?**. 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13072:qual-a-diferenca-entre-pos-graduacao-lato-sensu-e-stricto-sensu>. Acesso em: 25 jan. 2024.

MEDEIROS, Marcelo; DINIZ, Débora; BARBOSA, Lívia. Deficiência e igualdade: o desafio da proteção social. In: DINIZ, Débora; MEDEIROS, Marcelo; BARBOSA, Lívia (orgs.). **Deficiência e igualdade**. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2010.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de *et al.* Rede Brasileira de Estudos e Conteúdos Adaptados (REBECA): desafios e perspectivas na colaboração do acesso à informação às pessoas com deficiência visual no Brasil. **RICI**: R. Ibero-amer. Ci. Inf., Brasília, v. 15 n. 1 jan./abr., 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/42463>. Acesso em: 19 mar. 2024.

MENDONÇA, F. L. de R.; ABREU, F. S. D. de; COSTA, M. T. M. de S. As contribuições da Teoria Histórico-Cultural e dos estudos de defectologia de Vigotski para a conceituação/compreensão da pessoa com deficiência intelectual. **Cadernos RCC**, Brasília, v. 7, n. 2, maio, 2020.

MERCADANTE, Leila M. Z. Novas formas de mediação da informação. **TransInformação**, Campinas, v. 7, n. 1/2/3, p. 33-40, jan./dez.1995. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/transinfo/article/view/1635/1606>. Acesso em: 19 jun. 2023.

MONTEIRO, Elizabete Cristina de Souza de Aguiar. O serviço de referência e acessibilidade aos deficientes visuais. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 16., 2010, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/5332>. Acesso em: 8 out. 2022.

MONTEIRO, Manuel. **O que é estrabismo**. 2020. Disponível: <https://www.saudebemestar.pt/pt/clinica/oftalmologia/estrabismo/>. Acesso em: 24 jan. 2024.

MOTA, Ana Roberta Sousa; BORGES, Maria Manoel. Os serviços de referência em bibliotecas universitárias brasileiras. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 26, n. 1, p. 363-390, jan./mar. 2021. Disponível em: 10.5433/1981-8920.2021v26n1p363. Acesso em: 24 jan. 2024.

NUNES, Jefferson Veras; CAVALCANTE, Lídia Eugênia. Por uma episteme mediacional na Ciência da Informação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., 2017, Marília. **Anais** [...]. Marília: UNESP, 2017. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/index.php/tpbci/article/view/413/412>. Acesso em: 21 jun. 2023.

OKULOS. **Astigmatismo: como ler a receita e mais informações!**. 2024. Disponível: <https://okulos.com.br/blog/post/astigmatismo-como-ler-uma-receita-e-mais-informacoes.html>. Acesso em: 23 jan. 2024.

OLIVEIRA, Gabriella Domingos de. **Gestão da informação no laboratório de acessibilidade da Biblioteca Central Zila Mamede da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2017. 185 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16320>. Acesso em: 19 set. 2023.

OLIVEIRA, Gracy Kelly Andrade Pignata. **A trajetória de afiliação de estudantes com deficiência na Educação Superior**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Estado da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/ handle/ri/22233?mode=full>. Acesso em 18 set. 2023.

OLIVEIRA, Gracy Kelly Andrade Pignata; PIMENTEL, Susana Couto. Afiliação de estudantes com deficiência na educação superior: uma leitura em Alain Coulon. **Momento: diálogos em educação**, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 33-53, maio/ago., 2020.

OLIVEIRA, Gracy Kelly Andrade Pignata; PIMENTEL, Susana Couto. Inclusão na Educação Superior: Apontamentos sobre a Afiliação de Universitários com Deficiência. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. 1-18, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653637/18987>. Acesso em: 27 mar. 2024.

OLIVEIRA, Joélita Pereira. **Mediação da informação voltara para os estudantes deficientes visuais nas bibliotecas do IF Baiano**. 2022. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36060/1/Disserta%a7%a3o%20deposit%b3rio%20UFBA_Jo%c3%a9lita%20Oliveira.pdf. Acesso em: 19 set. 2022.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1991.

OLIVEIRA, Regina Fátima Caldeira de. **Braille!?** O que é isso. São Paulo: CBO; Fundação Dorina Nowill, 2019.

OLIVEIRA, Soraia Santos de. **Afiliação universitária:** trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25234>. Acesso em: 18 set. 2023.

OLIVEIRA, Thiago Pinheiro Ramos de; COSTA, Maria de Fátima Oliveira; NUNES, Jefferson Veras. As competências do bibliotecário de referência frente ao paradigma pós-custodial. **RICI: Revista Ibero-americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 13, n. 1, p. 38-55, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/24073>. Acesso em: 6 mar. 2024.

OMOTE, Sadao. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, v. 1, n. 2, p. 65-73, 1994. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbee/v01n02/v01n02a07.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.

OMOTE, Sadao. Estigma no tempo da inclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 3, p. 287-308, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.abpee.net/pdf/artigos/art-10-3-3.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ORCAM. **Orcam:** como funciona. 2024. Disponível em: https://www.orcam.com/pt-pt/orcam-myeye?is_desktop=true. Acesso em: 28 set. 2022.

PEREIRA, A. M. B. A. **Viagem ao Interior da Sombra:** deficiência, doença crónica e invisibilidade numa sociedade capacitista. 2008. 257 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal, 2008.

PEREIRA, Joana D'arc da Silva. **Bibliotecas universitárias:** uma abordagem organizacional. 2000. Disponível em: http://repositorio.febab.org.br/files/original/61/6387/SNBU2000_005.pdf. Acesso em: 05 de fev. 2024.

PERROTTI, Edimir. Infoeducação: um passo além científico profissional. **Inf. Prof.**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 04-31, jul./dez. 2016a. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/28314>. Acesso em: 30 jun. 2023.

PERROTTI, Edimir. Mediação cultural: além dos procedimentos. In: SALCEDO, D. A. (org.) **Mediação cultural**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016b.

PERROTTI, Edimir. Sobre informação e protagonismo social. In: GOMES, Henriette Ferreira; NOVO, Hildenise Ferreira (orgs.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 11-26.

PIERUCCINI, Ivete. **A ordem informacional dialógica:** estudo sobre a busca de informação em educação. 2004. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) – Escola

de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: 10.11606/T.27.2004.tde-14032005-144512. Acesso em: 04 fev. 2024.

PIERUCCINI, Ivete. **Ordem informacional dialógica**: mediação como apropriação da informação. 2007. Disponível em: <http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--159.pdf>. Acesso em: 24 out. 2022.

PIMENTEL, Susana Couto Pimentel. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In.: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p.139-158. Disponível em: http://www.galvaofilho.net/noticias/baixar_livro.htm. Acesso em: 20 mar. 2018.

PINHEIRO, Alexandre Lobo. **Acesso a literatura técnico- científica por discentes cegos da UFPA**. 2019. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/11404/1/Dissertacao_AcessoLiteraturaTecnico.pdf. Acesso em: 19 set. 2022.

PLETSCH, Marcia Denise. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo lula (2003-2010). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 39-55, jan./abr. 2011. Disponível em:<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24189>. Acesso em: 28 ago. 2023.

PLETSCH, Marcia Denise. O que há de especial na Educação Especial Brasileira?. **Momento -Diálogos em Educação**, Rio Grande do Sul, v. 29, n. 1, p. 1-15, 2020.

PLETSCH, Marcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; CAVALCANTE, Lucélia Cardoso. Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: experiências e desafios contemporâneos. In: MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de; GUERRA, Érica Simony F. M. Guerra; FURTADO, Margareth Maciel F. D. (org.). **Educação superior, inclusão e acessibilidade**: reflexões contemporâneas. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2021.

PLETSCH, Marcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Educação Comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp. 2, p. 1286-1306, maio, 2021.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/sgalv/OneDrive/Escritorio/FABI%20BACKUP%2013062023/categoria%20%20media%C3%A7%C3%A3o/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS- PROGEP. UFRB. **Capacitações internas 2020**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/progep/noticias/454-capacitacoes-internas-2020>. Acesso em: 26 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS- PROGEP. UFRB. **PACAP 2021**. 2021. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/progep/noticias/462-pacap-2021>. Acesso em: 26 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS- PROGEP. UFRB. **PACAP 2022**: plano anual de capacitação. 2022. Disponível em: https://ufrb.edu.br/progep/images/documentos/Capacita%C3%A7%C3%A3o/2022/Cat%C3%A1logo_PACAP_2022.pdf. Acesso em: 26 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS- PROGEP. UFRB. **PACAP**: plano anual de capacitação 2023. 2023. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/progep/images/documentos/Capacita%C3%A7%C3%A3o/2023/Cat%C3%A1logo_de_Cursos_PACAP_2023.pdf. Acesso em: 26 jan. 2024.

RAMOS, A. **Fisiologia da visão**: um estudo sobre o “ver” e o “enxergar”. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC, 2006.

RAMOS, M.G.; LIMA, V.M.R.; AMARAL-ROSA, M.P. Contribuições do software IRAMUTEQ para a Análise Textual Discursiva. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 7., 2018, Fortaleza. **Atas** [...]. Aveiro, Portugal: Ludomedia, 2018. v. 1. p. 505-514.

RAPOSO, Maria de Fátima Pereira; ESPÍRITO SANTO, Carmelita do. Biblioteca universitária proativa. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 87-101, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/2037/2159>. Acesso em: 01 fev. 2024.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

REPOSITÓRIO DE INFORMAÇÃO ACESSÍVEL. 2023. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1451>. Acesso em: 07 out. 2023.

RIBEIRO, Maria Alice Santos; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. **A biblioteca universitária como recurso acadêmico da afiliação do estudante**. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33249?mode=full>. Acesso em: 19 set. 2022.

RIBEIRO, Tatiana de Sousa. **Acessibilidade em bibliotecas universitárias**: um estudo de caso com usuários com deficiência visual (cegos e com baixa visão). 2016. 65 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto Tércio Pacitti de Aplicações e Pesquisas Computacionais, 2016. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/13349/1/TSRibeiro.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024

ROBINSON, M. Digital nature and digital nurture: Libraries, learning and the digital native. **Library Management**, [S. l.], v. 29, n. 1/2, p. 67-76, 2008.

ROCHA, Leonor Paniago; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. O luto como interveniente no processo de inclusão de uma pessoa cega. **REPI – Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**,

Boa Vista, v. 1, p. 183-193, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18227/2675-3294rep1.v1i0.6550>. Acesso em: 24 jan. 2024.

RODRIGUES, David. Dimensões éticas da educação inclusiva. In: NOZU, Washington Cesar Shoiti; SIEMS, Maria Edith Romano; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães (org.). **Políticas e práticas em educação especial e inclusão escolar**. Curitiba: Íthala, 2021.

SALVIATTI, Maria Elisabeth. **Manual do Aplicativo Iramuteq (versão 0.7 Alpha 2 e R Versão 3.2.3)**. [S. l.: s.n.], 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 31 jan. 2024.

SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos. A teoria da afiliação: notas para pensar a adaptação de novos públicos ao ensino superior. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 10, n. 1, p. 202-214, jan./abr. 2015.

SANCHES, Gisele A. Ribeiro; RIO, Sinomar Ferreira do. Mediação da Informação no fazer do bibliotecário e seu processo em bibliotecas universitárias no âmbito das ações culturais. **Revista Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 2, p. 103-121, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/42323/45994>. Acesso em: 04 fev. 2019.

SANT'ANNA, Laercio et al. **O que é um display Braille?**. 2008. Disponível em: <http://www.acessibilidadelegal.com/33-display-braille.php>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SANTOS NETO, João Arlindo dos. **O estado da arte da mediação da informação: uma análise histórica da constituição e desenvolvimento dos conceitos**. 2019. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofias e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2019. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/santos_neto_ja_do_mar.pdf. Acesso em: 04 fev. 2019.

SANTOS NETO, João Arlindo dos; ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. O caráter implícito da mediação da informação. **Infor & Soc.**, João Pessoa, v. 27, n. 2, p. 253-263, maio/ago. 2017.

SANTOS, Anaise de Santana. **Inclusão digital na biblioteca universitária: desenvolvimento de competência informacional nos usuários cegos e com baixa visão do Espaço Acessibilidade da BICEN**. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão, 2019. Disponível em: https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/12341/2/ANAISE_%20SANTANA_SANTOS.pdf. Acesso em: 19 set. 2023.

SANTOS, Anderson Lineu Siqueira dos et al. Percepções de portadores de hanseníase sobre as reações hansênicas e o cuidado de si. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, [S. l.], v. 9, n. 4, p. 37-46, 2018. Disponível em: http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2176-62232018000400004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 dez. 2023.

SANTOS, Ariadne Cardoso dos. **Práticas interdisciplinares na escola**: um estudo de caso. 2021. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2021. Disponível em: <https://mpe.unitau.br/wp-content/uploads/dissertacoes/2021/Ariadne-Cardoso-dos-Santos.pdf> Acesso em: 26 dez. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, 2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41311>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11778/1/Tese%20%20Dyane%20Santos.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2023.

SANTOS, Raquel do Rosário; GOMES; Henriette Ferreira; DUARTE, Emeide Nóbrega. O papel da biblioteca universitária como mediadora da informação para a construção do conhecimento coletivo. **Datagrama Zero- Revista de Informação**, [S. l.], v. 15, n. 2, abr. 2014.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da Informação: origem, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun., 1996. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/235>. Acesso em: 20 mar. 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Capacitismo, incapacitismo e deficiencialismo na contramão da inclusão. **Reação**: Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, v. 96, n. 7, p. 10-12, jan./fev., 2014. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/wp-content/uploads/2018/05/ED96.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

SASSAKI, Romeu kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?**. 2005. Disponível em: <http://www.saberes.com.br/congressoSalto/oficinas/of-3-e-9-/Terminologia-de-deficienciaII-Romeu-sassaki.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2018.

SASSAKI, Romeu kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Reação**: Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano 12, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 20 mar. 2018.

SAYÃO, Luis Fernando. Afinal, o que é biblioteca digital?. **Revista USP**, São Paulo, n. 80, p. 6-17, dez./fev. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13709/15527>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio; GABRIEL, Carmem Silva. O que pode ser considerado inovador no Ensino superior contemporâneo? Considerações sobre o acolhimento estudantil. **Rev. SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, jul./dez. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000200001#:~:text=O%20acolhimento%20pode%20ser%20ampliado,como%20liga~s%20acad%C3%A3Amicas%2C%20atl%C3%A9ticas%20e. Acesso em: 8 abr. 2018.

SECO, Layara Feifer Calixto. **Mediação e inclusão informacional para musicistas cegos**. 2017. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Londrina, Londrina, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000215276>. Acesso em: 18 set. 2023.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], n. 20, p. 60-69, maio/jun./jul./ago., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqqhYyw4mmn5m8pw/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SHERA, Hauk Jesse. Epistemologia social, semântica geral, e biblioteconomia. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 9-12, 1977.

SILVA, Antônio Wagner Chacon; NUNES, Jefferson Veras. **Práticas informacionais como paradigma**: por uma teoria social da informação. 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/188876>. Acesso em: 16 jun. 2023.

SILVA, Arlete Ferreira da; SPUDEIT; Daniela. **Bibliotecas inclusivas**: o que posso fazer para a inclusão das pessoas com deficiência visual?. São Paulo: ABECIN Editora, 2020. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/editora/article/view/219/194>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SILVA, Cícero Carlos de Oliveira da; BERNARDINO, Maria Cleide Rodrigues. Percepções sobre biblioteca inclusiva. **Folha de Rosto**, Juazeiro do Norte, v. 1, n. 1, p. 30-43, jan./jun., 2015. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/52495>. Acesso em: 30 jan. 2019.

SILVA, Fernando Santos da; NUNES, Jefferson Veras; CAVALCANTE, Lídia Eugênia Cavalcante. O conceito de mediação na Ciência da Informação brasileira: uma análise a partir da BRAPCI. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, Marília, v. 12, n. 2, p. 33-42, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/7779>. Acesso em: 09 maio 2023.

SILVA, Gracineide Santos; ARAUJO, Elisabeth Silva. Diversos olhares: projeto de sinalização para usuários com deficiência visual para Bibliotecas Universitárias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 18., 2014, Belo Horizonte. **Paper** [...]. Belo Horizonte: SNBU, 2014.

SILVA, Lélia Custódio da; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. A experiência estudantil no grupo de pesquisa. In: SANTOS, Georgina Gonçalves.; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). **Observatório da vida estudantil**: universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 161-177. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32029/1/Observat%3Brio%20da%20vida%20estudantil%20-%20universidade%2c%20responsabilidade%20RI.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

SILVA, Luciene M. da. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 11, n. 33, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PHRtMWsRczTyhHHfLfQ3Csj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2024.

SILVA, Manoela Cristina Correia Carvalho da. **Para além do visível: princípios para uma audiodescrição menos visocêntrica.** 2019. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/29344>. Acesso em: 23 jan. 2024.

SILVA, Ricardo Augusto Ferreira; SOUSA, Marcos de Moraes. Análise lexical por meio do software Iramuteq: estudo do significado do trabalho do juiz. *In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO*, 21., 2018, São Paulo. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/338950421_Analise_Lexical_por_meio_do_softwar_e_Iramuteq_Estudo_do_Significado_do_Trabalho_do_Juiz. Acesso em: 15 dez. 2023.

SILVA, Sueli Maria Goulart. Qualidade nas bibliotecas universitárias: a influência dos objetivos. **Informação e Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 10, n. 1, p. 54-69, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/342/264>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SOUSA, Clemilda *et al.* Desenvolvimento de coleções para pessoas com deficiência visual no sistema de bibliotecas da Universidade Federal do Ceará. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA*, 17., 2012, Gramado. **Anais** [...]. Gramado: [s.n.], 2012. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/7239/1/2012_eve_cssousa.pdf. Acesso em: 06 fev. 2024.

SOUSA, Clemilda; MALHEIROS, Tânia; FURTADO, Margareth. Redes colaborativas de bibliotecas produtoras de materiais acessíveis no Brasil e nos Estados Unidos: revisão de literaturA. *In: MELO, Francisco Ricardo Lins; GUERRA, Érica Simony; FURTADO, Margareth Maciel (orgs.). Educação superior, inclusão e acessibilidade: reflexões contemporâneas.* Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021.

SOUSA, Letícia Pereira. **A moradia estudantil no processo de afiliação e integração à vida acadêmica.** 2020. 375 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/32705>. Acesso em: 18 set. 2023.

SOUSA, Vanessa Castro Alves de. **O capacitismo e seus desdobramentos no ambiente escolar.** 2021. 43 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/21917/1/VCAS20012022.pdf>. Acesso em: 18 set. 2023.

SOUZA, Greyssy Kelly Araújo de. **Pesquisa e afiliação: a permanência de estudantes oriundos de escolas públicas na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.** 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/22630>. Acesso em: 18 set. 2023.

SOUZA, Greyssy Kelly Araujo de; SANTOS, Dyane Brito Reis. Os “novos” universitários e os (des) caminhos para a afiliação estudantil e a permanência. **Revista Olhares Sociais**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 68-85, 2014.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação, 2017. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-596x2017000100021&script=sci_abstract. Acesso em: 21 dez. 2023.

SOUZA, Mariana Aranha; BUSSOLOTTI, Juliana Marcondes. Análises de entrevistas em pesquisas qualitativas com o software IRAMUTEQ. **Revista Ciências Humanas**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/811>. Acesso em: 18 set. 2023.

TEIXEIRA, Ana; COULON, Alan. Interiorização do ensino superior público e afiliação: e se eu conseguir uma vaga, como é que vai ser?. In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha; SANTOS, Georgina Gonçalves dos; CARVALHO, Ava (orgs.). **Observatório da vida estudantil: avaliação e qualidade no ensino superior: formar como e para que mundo?**. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 209-230.

UERN. **Ajudas técnicas**. 2009. Disponível em: <https://www.uern.br/graduacao/dain/ajuda.html#:~:text=Impressora%20em%20Braille%20Inde%20Everest,fazendo%20o%20acompanhamento%20da%20impress%C3%A3o>. Acesso em: 19 mar. 2024.

UFAL. **Núcleo de Acessibilidade realiza acolhimento aos estudantes com deficiência**. 2020. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2020/8/nucleo-de-acessibilidade-realiza-acolhimento-aos-estudantes-com-deficiencia>. Acesso em: 8 abr. 2024.

UFBA. **Observatório da Vida Estudantil**. 2023. Disponível em: <https://mapeamentocultural.ufba.br/observatorios/observatorio-da-vida-estudantil-ove>. Acesso em: 28 set. 2023.

UFRB. **Biblioteca Central da UFRB**. 2023. Disponível em: <https://acervo.ufrb.edu.br/pergamum/biblioteca/index.php>. Acesso em: 13 dez. 2023.

UFRB. **Canto coral**. [2020?]. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/noticias/4657-editora-da-ufrb-disponibiliza-16-obras-em-braile-transcritos-pela-sead>. Acesso em: 22 mar. 2024.

UFRB. **Cursos de graduação**. 2024a. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

UFRB. **Editora da UFRB disponibiliza 16 obras em Braile transcritas pela SEAD**. 2017. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/noticias/4657-editora-da-ufrb-disponibiliza-16-obras-em-braile-transcritos-pela-sead>. Acesso em: 13 fev. 2024.

UFRB. **Feira da Agricultura Familiar da UFRB será reaberta com música e oficina de yoga, no dia 9/9**. 2022. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/portal/noticias/6652-feira-da-agricultura-familiar-da-ufrb-sera-reaberta-com-musica-e-oficina-de-yoga-no-dia-9-9>. Acesso em: 28 mar. 2024.

UFRB. **Núcleo de políticas inclusivas**. 2024b. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/prograd/nupi#servico-socioassistencial>. Acesso em: 8 abr. de 2024.

UFRB. Plano de Desenvolvimento Institucional: 2019-2030. 2018. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/pdi/pdi-2019-2030>. Acesso em: 13 fev. 2024.

UFRB. Resolução 002/2009. Dispõe sobre a aprovação do programa de capacitação e aperfeiçoamento dos servidores técnicos- administrativos em educação da UFRB. 2009a. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/progep/capacitacao>. Acesso em: 26 jan. 2024.

UFRB. Resolução 003/2009. Dispõe sobre o Regulamento do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2009b. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/biblioteca/documentos/category/2-documentos-do-sistema-de-bibliotecas-da-ufrb?start=20>. Acesso em: 30 nov. 2018.

UFRB. Resolução 033/2019. Dispõe sobre a normatização dos procedimentos para a formação e funcionamento das Ligas Acadêmicas no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). 2019. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ccs/images/AscomCCS/Resolucao_Ligas_Academicas.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

UFRB. Resolução 040/2013. Dispõe sobre a aprovação das normas de atendimento aos estudantes com deficiência matriculados nos cursos de graduação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2013. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/prograd/images/nupi2023/Documentos/transcri%C3%A7%C3%A3o_da_resolucao-040-13-conac-acessivel.pdf. Acesso em: 3 abr. 2024.

UFRB. UFRB inicia implantação de sinalização interna com acessibilidade. 2017. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/portal/noticias/4618-ufrb-inicia-implantacao-de-sinalizacao-interna-com-acessibilidade>. Acesso em: 21 mar. 2024.

UFRN. Apresentação. 2023. Disponível em: <https://sia.ufrn.br/sobre/apresentacao>. Acesso em: 18 set. 2023.

UFSCAR. Leitores de tela. [2020?] Disponível em: <https://www.acessibilidade.ufscar.br/recursos/leitores-de-tela/leitores-de-tela>. Acesso em: 18 mar. 2024.

UMBELINO, Cristiano Caixeta; TALEB, Marcos Pereira de Ávila. As condições de saúde ocular no Brasil. São Paulo: Conselho Brasileiro de Oftalmologia, 2023. 109 p. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/06/condicoes-saude-ocular-cbo-2023-oftalmologia.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

UNESP. O que é o Programa de Educação Tutorial? 2015. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/#!departamentos/historia/programa-de-educacao-tutorial/pet-historia/o-que-e/>. Acesso em: 22 mar. 2024.

VARELA, Aida Varela; BARBOSA, Marilene Lobo Abreu; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. Mediação em múltiplas abordagens. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 138-170, maio/ago. 2014. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19998/pdf_23. Acesso em: 05 fev. 2019.

VASCONCELOS, Letícia Silveira; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. Educação superior e inclusão de estudantes surdos oralizados. In: SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (orgs). **Observatório da vida estudantil**: universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32029/1/Observat%c3%b3rio%20da%20vida%20estudantil%20-%20universidade%2c%20responsabilidade%20RI.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL REPENSANDO MITOS CONTEMPORÂNEOS, 3., 2019, Campinas (SP). **Anais** [...]. Campinas (SP): UNICAMP/SOFIA, 2019. p. 16-25. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389>. Acesso em: 6 jan.2024.

VERGUEIRO, Waldomiro de Castro Santos. **Desenvolvimento de coleções**. São Paulo: Polis, 1989.

VIANA, Lilian. **Biblioteca universitária e formação científico-acadêmica**: mediação cultural como modelo epistêmico. 2021. 220 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal da Bahia, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-26082021-225536/publico/LilianVianaCorrigida.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2024.

VIANA, Lilian; PIERUCCINI, Ivete. Biblioteca universitária e educação: mediação cultural como modelo epistêmico. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 21., 2021, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: IBICT, 2021.

VIANA, Rui Gustavo Camargo. O estatuto da pessoa com deficiência (lei 13.146/15): avanços e retrocessos. **Revista Jurídica UNIGRAN**, Dourados (MS), v. 20, n. 39, jan./jun. 2018. Disponível em: https://www.unigran.br/dourados/revista_juridica/ed_anteriores/39/artigos/artigo04.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

VIEIRA, Karina Sales. **Estudantes universitários de uma instituição privada e suas relações com o saber**: de espectadores a protagonistas. 2017. 216 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AR5FY4>. Acesso em: 18 set. 2023.

VILA NOVA, Flávio. **Cartilha de acessibilidade urbana**: um caminho para todos. 2. ed. Recife: Tribunal de Contas do Estado de Pernambuco, 2014.

VITORINI, Érica Fernanda. **Uso da linguagem documentária na busca da informação em bibliotecas universitárias**: a perspectiva dos deficientes visuais. 2015. 86 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124480>. Acesso em: 18 set. 2022.

VIVARTA, Veet (org.). **Mídia e deficiência**. Brasília: Andi: Fundação Banco do Brasil, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev S. **Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1983.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Ed Ridendo Castigat Mores, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANINELLI, Thais Batista *et. al.* Os nativos digitais e as bibliotecas universitárias: um paralelo entre o novo perfil do usuário e os produtos e serviços informacionais. **Inf. Inf.**, Londrina, v. 21, n. 3, p. 149-184, set./dez., 2016. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/25861>. Acesso em: 26 jan. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com estudante com deficiência visual

Bloco 1: Perfil do estudante

1. Qual sua idade?
2. Quais limitações impostas pela sua condição de deficiência para a sua formação universitária?
3. Quais desafios você enfrentou no seu primeiro ano na universidade?
4. Qual suporte você espera da biblioteca universitária para favorecer sua adaptação à vida universitária e a permanência?

Bloco 2: Percepções da mediação e afiliação

5. Você considera que os produtos e serviços oferecidos pela biblioteca favorecem seu desempenho acadêmico? Descreva aspectos positivos e negativos dos produtos e serviços.
6. Quais serviços e produtos você sugere que a biblioteca ofereça para atender melhor sua condição de deficiência?
7. Como você avalia o diálogo com a equipe da biblioteca, em especial, com o bibliotecário, a fim de expressar suas necessidades informacionais?
8. Está satisfeito com a acessibilidade do acervo da biblioteca? Justifique sua resposta.
9. Quando a biblioteca não fornece a bibliografia acessível de que necessita, o que faz para conseguir?
10. Que ações você sugere para otimizar o acervo acessível?
11. Como você avalia seu domínio das regras de utilização da biblioteca (emprestimo domiciliar, empréstimo bibliotecário, renovação)?
12. Como tem sido sua experiência na utilização do Sistema Pergamum? No caso de dificuldades quais as estratégias que você se utiliza?
13. Você participa nos cursos/eventos promovidos pela biblioteca, tais como a Semana Nacional do Livro e da Biblioteca, o Treinamento para utilizar as bases de dados e o Sistema Pergamum, Oficina para utilização das normas ABNT? Especifique sua motivação para participar ou os motivos para não participar.
14. De que forma você avalia o papel da biblioteca na sua participação em atividades acadêmicas na universidade como projetos de iniciação científica e de extensão, como o PIBIC?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com bibliotecário

Bloco 1: Perfil do entrevistado (a)

1. Qual a sua formação? (especialização, mestrado, doutorado)?
2. Há quanto tempo atua em biblioteca universitária e no SIB-UFRB?
3. Descreva sua familiaridade com a temática da inclusão e permanência de estudantes com deficiência, por exemplo, tem conhecimento da legislação e dos recursos que podem ser ofertados para esse público?

Bloco 2: Percepções da relação entre afiliação e biblioteca

4. Como você comprehende a relação das suas práticas com a adaptação do estudante à vida universitária?
5. Quais estratégias você utiliza para identificar as demandas dos estudantes com deficiência visual? Por exemplo, você busca o NUPI para conhecer esses estudantes?
6. Como tem sido o diálogo com os estudantes com deficiência visual visando à identificação e satisfação das demandas informacionais?
7. Como você avalia a atuação da equipe da biblioteca relativamente ao atendimento dos estudantes com deficiência visual?
8. Quais serviços e produtos destinados a estudantes com deficiência visual a biblioteca oferece? Por exemplo, disponibilizam-se recursos de tecnologia assistiva?
9. Como é feita a divulgação dos serviços e produtos destinados a estudantes com deficiência visual?
10. Quais produtos e serviços destinados a estudantes com deficiência visual você considera satisfatórios e quais podem ser implementados?
11. Quais esforços são realizados para auxiliar os estudantes com deficiência visual na participação em projetos de iniciação científica e de extensão, como o PIBIC?

Bloco 2: Mediação implícita (aquisição/ processamento técnico, seleção, armazenamento, organização, representação, registro, tratamento da informação)

12. Quais critérios são utilizados na seleção e aquisição do acervo visando atender as demandas informacionais de estudantes com deficiência visual?
13. Como você avalia as condições de acervo acessível?
14. Quais aspectos de seleção e aquisição do acervo você considera satisfatórios e quais podem ser implementados visando o sucesso acadêmico de estudantes com deficiência visual?

Bloco 3: Mediação explícita (serviço de referência, acesso, busca, recuperação, disseminação e uso da informação)

15. Quais esforços são realizados no âmbito do serviço de referência quanto ao acesso, à busca e a recuperação da informação para o atendimento de estudantes com deficiência visual?
16. Quais aspectos do acesso, da busca, da recuperação e da disseminação da informação destinados a estudantes com deficiência você considera satisfatórios e quais podem ser implementados visando o sucesso a acadêmico de estudantes com deficiência visual?

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

O (a) senhor (a) está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “Mediação da informação em biblioteca universitária e a afiliação de estudantes com deficiência visual”, desenvolvida por Fabiana de Jesus Cerqueira, estudante de Doutorado em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a orientação da professora doutora Theresinha Guimarães Miranda e coorientação da professora doutora Susana Couto Pimentel.

O objetivo desta pesquisa consiste em analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca em universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência. É importante esclarecer que a mediação da informação diz respeito a todas às ações do bibliotecário, corresponde a todo o fazer deste profissional e visa satisfazer as necessidades informacionais dos estudantes. Concernente a afiliação refere-se ao esforço que o estudante realiza para dominar as regras que organizam a vida social e intelectual no cotidiano universitário, aspectos que culminam no sucesso acadêmico.

A pesquisa justifica-se dada a sua relevância científica e social. No âmbito científico destaca-se a escassez de pesquisas que discutam o papel da biblioteca enquanto espaço estratégico de afiliação de estudantes com deficiência. No âmbito social, considerando o histórico de exclusão de pessoas com deficiência, torna-se fundamental discutir a temática da inclusão para além do acesso ao ensino superior.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou sanção decorrente da sua decisão. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa.

Nesta pesquisa a sua participação se dará por meio de respostas a entrevista, com uso do recurso de áudio gravação, para permitir uma transcrição fidedigna dos depoimentos, sendo que somente serão utilizadas na análise dos dados as falas previamente autorizadas.

Destacamos que sua participação na pesquisa é fundamental, pois trará para os participantes, bibliotecários e estudantes com deficiência, o benefício de dar visibilidade aos desafios que o estudante com deficiência enfrenta para se adaptar a realidade do ensino superior, sobretudo no ambiente da biblioteca universitária. Conhecer os desafios permitirá que os bibliotecários planejem estratégias de mediação da informação que favoreçam a afiliação de estudantes com deficiência. Dessa forma, a pesquisa ampliará o conhecimento acadêmico nesta área, assim como, auxiliará na permanência de estudantes com deficiência no ensino superior. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por 5 (cinco) anos. Os arquivos ficarão armazenados no computador de trabalho, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço: Rua Barbosa, Cruz das Almas - BA, CEP: 44380-000 telefone: (75)3621-3004 na Biblioteca Central da UFRB.

A instituição co-participante desta pesquisa, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, autorizou o desenvolvimento da pesquisa, assim como, está ciente do seu compromisso quanto a garantir a segurança e o bem-estar dos participantes envolvidos na instituição.

Com respeito aos riscos de sua participação nesta pesquisa são:

Para os bibliotecários: o desconforto de responder questões de trabalho, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades laborais, e a necessidade de disponibilização do seu tempo.

Para os estudantes com deficiência: o desconforto de revelar questões pessoais que enfrentam no cotidiano do ensino superior, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades acadêmicas ou estágio.

Visando minimizar tais riscos, em ambos os casos, as entrevistas serão realizadas em ambiente privativo, agendada com antecedência conforme a disponibilidade do participante e o tempo de duração da entrevista não excederá 1 (uma) hora. O participante pode se sentir à vontade para não responder sobre situações constrangedoras se assim o desejar. Além do que, a pesquisadora está preparada para lhe prestar ajuda e fazer os encaminhamentos que se fizerem necessários para o restabelecimento de seu bem estar físico e emocional.

Os resultados dessa pesquisa serão divulgados na tese e disponibilizados no repositório institucional da UFBA no site: <https://repositorio.ufba.br/>. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pesquisadora que está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. A pesquisadora ficará a disposição no endereço: Rua Barbosa, Cruz das Almas - BA, CEP: 44380-000 telefone: (75) 3621-3004, Biblioteca Central da UFRB.

Em caso de dúvidas quanto à condução ética deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFBA, Rua Augusto Viana- SN, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia, contato telefônico (071) 3283-7615, e-mail do CEP: cepee.ufba@ufba.br.

O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade. A pesquisa será iniciará após sua aprovação pelo sistema CEP/CONEP. O (A) Sr (a) não terá nenhuma despesa na participação desta pesquisa, e também não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação. Se houver necessidade, as despesas referentes a transporte e alimentação serão resarcidas pela pesquisadora. Caso concorde em participar receberá uma via, de igual teor do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinada pelo senhor (a) e pela pesquisadora.

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado sobre os objetivos, benefícios e riscos da pesquisa acima descrita e comprehendi as explicações fornecidas. Por isso, concordo em participar desta pesquisa, assim como, autorizo a gravação da entrevista, sabendo que não vou ter retorno financeiro e que posso sair a qualquer tempo. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Assinatura da Pesquisadora

_____, ____ / ____ / ____ . Local, Data

APÊNDICE D – Parecer consubstanciado do CEP UFBA

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Titulo da Pesquisa: Mediação da informação em biblioteca universitária e a afiliação de estudantes com deficiência visual

Pesquisador: FABIANA DE JESUS CERQUEIRA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 67043323.3.0000.5531

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.481.610

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma emenda de protocolo de pesquisa que abordará a mediação da informação desenvolvida em biblioteca em universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual. O lócus de investigação é o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (SIB UFRB).

Objetivo da Pesquisa:

Conforme descrito no Formulário de Informações Básicas da Plataforma Brasil:

Objetivo Primário:

"Analisar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca em universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência visual."

Objetivo Secundário:

"Caracterizar a mediação da informação em biblioteca universitária para estudantes com deficiência visual.

Relacionar as fragilidades e potencialidades da mediação na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

Destacar aspectos de mediação da informação que favoreçam a afiliação de estudantes com

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia

Bairro: Canela

CEP: 40.110-907

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone:

(71)3283-7615

Fax: (71)3283-7604

E-mail: cepee.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 6.481.610

deficiência visual."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme descrito no Formulário de Informações Básicas da Plataforma Brasil:

Riscos:

"Com respeito aos riscos da participação nesta pesquisa são: Para os bibliotecários: o desconforto de responder questões de trabalho, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades laborais, e a necessidade de disponibilização do seu tempo. Para os estudantes com deficiência: o desconforto de revelar questões pessoais que enfrentam no cotidiano do ensino superior, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades acadêmicas ou estágio. Visando minimizar tais riscos, em ambos os casos, as entrevistas serão realizadas em ambiente privativo, agendada com antecedência conforme a disponibilidade do participante e o tempo de duração da entrevista não excederá 1 (uma) hora. O participante pode se sentir à vontade para não responder sobre situações constrangedoras se assim o desejar. Além do que, a pesquisadora está preparada para lhe prestar ajuda e fazer os encaminhamentos que se fizerem necessários para o restabelecimento de seu bem estar físico e emocional."

Benefícios:

"A pesquisa apresenta o benefício de dar visibilidade aos desafios que o estudante com deficiência enfrenta para se adaptar a realidade do ensino superior, sobretudo no ambiente da biblioteca universitária. Conhecer os desafios permitirá que os bibliotecários planejem estratégias de mediação da informação que favoreçam a afiliação de estudantes com deficiência. Dessa forma, a pesquisa ampliará o conhecimento acadêmico nesta área, assim como, auxiliará na permanência de estudantes com deficiência no ensino superior."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma emenda de protocolo de pesquisa de doutorado vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. O protocolo de pesquisa tem como Centro Coparticipante a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB. De acordo com pesquisadora responsável, o Sistema de Bibliotecas da UFRB (SIB UFRB) se constitui o lócus desta pesquisa. A emenda apresentada trata de: "dado que a amostra de estudantes é composta apenas de estudantes com deficiência visual, visando assegurar uma investigação mais aprofundada, nesta emenda solicito a mudança de título para: "Mediação da informação em biblioteca universitária e

Endereço:	Rua Augusto Viana S/N 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia		
Bairro:	Canela	CEP:	40.110-907
UF:	BA	Município:	SALVADOR
Telefone:	(71)3283-7615	Fax:	(71)3283-7604
		E-mail:	cepee.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 6.481.610

afiliação de estudantes com deficiência visual, a fim de melhor caracterizar a pesquisa." Ressalta-se que a pesquisadora proponente apresentou a documentação com a atualização do título e dos objetivos acrescentando apenas o termo visual para garantir a especificidade da deficiência, no sentido de melhor caracterizar a pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados 03 documentos à emenda do protocolo de pesquisa na Plataforma Brasil. Não foram identificadas inadequações em tais documentos.

Recomendações:

Apresentar, como notificação, via Plataforma Brasil, os relatórios parcial e final do projeto, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa, conforme a Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A emenda do protocolo de pesquisa atende aos preceitos éticos emanados das Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Assim, sugere-se parecer de aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Colegiado homologa parecer de aprovação emitido pela relatoria.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_2233011_E1.pdf	20/10/2023 10:34:21		Aceito
Folha de Rosto	folha2010.pdf	20/10/2023 10:29:13	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	versaocomiteetica2010.doc	20/10/2023 10:24:08	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE0902.doc	13/03/2023 12:32:31	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Orçamento	orcamento0902.doc	13/03/2023 12:17:39	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Cronograma	cronograma0902.doc	13/03/2023 11:37:56	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Cronograma	cronograma0703.doc	13/03/2023	FABIANA DE JESUS	Aceito

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia

Bairro: Canela

CEP: 40.110-907

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-7615

Fax: (71)3283-7604

E-mail: cepee.ufba@ufba.br

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 6.481.610

Cronograma	Arquivo	Data/Hora	Assinatura	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE0703.doc	09/03/2023 21:19:30	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Orçamento	orcamento0703.doc	09/03/2023 21:18:05	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	termodecompromisso.doc	02/02/2023 10:54:32	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	checklist.pdf	01/02/2023 09:38:03	DIEGO HENRIQUE DE LIMA	Aceito
Outros	Roteirosdeentrevistas.doc	24/01/2023 10:53:22	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	coorientadorasusana.pdf	12/01/2023 11:16:22	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Declaração de concordância	orientadora.pdf	12/01/2023 10:56:30	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	termodesigiloconfidencialidade.pdf	12/01/2023 10:53:42	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	reitor.pdf	12/01/2023 10:51:29	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	prograd.pdf	12/01/2023 10:49:38	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	faced.pdf	12/01/2023 10:47:12	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

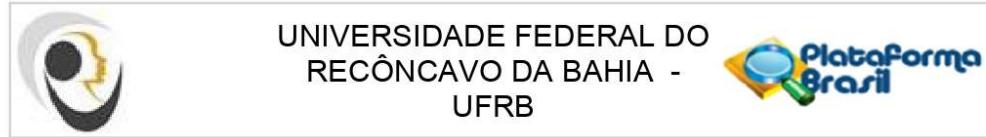
Não

SALVADOR, 01 de Novembro de 2023

Assinado por:
Anderson Reis de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia
Bairro: Canela CEP: 40.110-907
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7604 E-mail: cepee.ufba@ufba.br

APÊNDICE E – Parecer consubstanciado do CEP UFRB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Mediação da informação em biblioteca universitária e a afiliação de estudantes com deficiência visual

Pesquisador: FABIANA DE JESUS CERQUEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67043323.3.3001.0056

Instituição Proponente: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.555.054

Apresentação do Projeto:

As informações dos campos "Apresentação do projeto", "Objetivo da pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas do projeto (versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023) e/ou (TCLE0703.doc de 09/03/2023).

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Analizar a relação entre a mediação da informação desenvolvida em biblioteca em universitária e a construção da afiliação por estudantes com deficiência.

(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 6)

Objetivo Secundário:

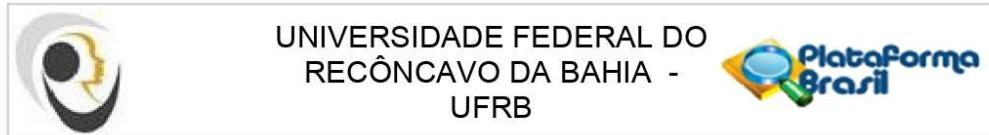
i) Caracterizar a mediação da informação em biblioteca universitária para estudantes com deficiência visual.

ii) Relacionar as fragilidades e potencialidades da mediação na construção da afiliação de estudantes com deficiência visual.

iii) Destacar aspectos de mediação da informação que contribuam para afiliação de estudantes com deficiência visual".

(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 7)

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa com
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.555.054

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

"Para os bibliotecários: o desconforto de responder questões de trabalho, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades laborais, e a necessidade de disponibilização do seu tempo.
Para os estudantes com deficiência: o desconforto de revelar questões pessoais que enfrentam no cotidiano do ensino superior, a possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades acadêmicas ou estágio".
(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 46)

Benefícios:

"Dar visibilidade aos desafios que o estudante com deficiência enfrenta para se adaptar a realidade do ensino superior, sobretudo no ambiente da biblioteca universitária. Conhecer os desafios permitirá que os bibliotecários planejem estratégias de mediação da informação que favoreçam a afiliação de estudantes com deficiência. Dessa forma, a pesquisa ampliará o conhecimento acadêmico nesta área, assim como, auxiliará na permanência de estudantes com deficiência no ensino superior".
(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 45)

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo nacional, sendo classificado enquanto um estudo de caso, na modalidade da pesquisa qualitativa, que abrange três fases: 1) Seleção e delimitação do caso; 2) Trabalho de campo; 3) Organização e redação do relatório. Financiamento próprio. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Educação, vinculado ao Colegiado do Curso de Doutorado da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia – UFBA, para a obtenção do título de Doutorado por FABIANA DE JESUS CERQUEIRA.

(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 1).

Número de participantes no Brasil: 44.

Previsão de início do estudo: 10/05/2023

Previsão do início de coleta de dados: 26/06/2023

Previsão de encerramento do estudo: 24/02/2025

(versaocomiteetica2010.doc de 20/10/2023, pág. 35).

Endereço:	Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa com				
Bairro:	Centro				
UF:	BA	Município:	CRUZ DAS ALMAS	CEP:	44.380-000
Telefone:	(75)3621-6850	Fax:	(75)99969-0502	E-mail:	eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.555.054

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide o campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Parecer:

A emenda dp protocolo de pesquisa encontra-se aprovada.

Considerações Finais a critério do CEP:

Seu projeto foi aprovado e a coleta de dados poderá ser iniciada junto aos participantes da pesquisa. O CEP/UFRB deseja sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e aguardará o recebimento dos relatórios parciais e final nos prazos pertinentes previstos no cronograma, conforme a Resolução do CNS nº 466/2012, item XI.2, letra d.

O modelo do relatório encontra-se na página do CEP: <https://www2.ufrb.edu.br/cep/formularios>

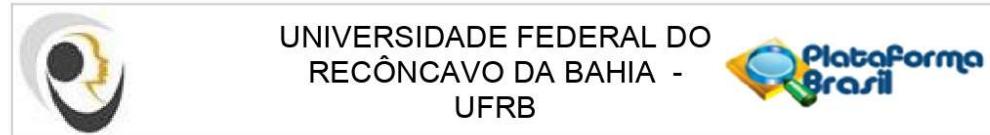
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	versaocomiteetica2010.doc	20/10/2023 10:24:08	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE0902.doc	13/03/2023 12:32:31	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE0703.doc	09/03/2023 21:19:30	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	termodecompromisso.doc	02/02/2023 10:54:32	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	checklist.pdf	01/02/2023 09:38:03	DIEGO HENRIQUE DE LIMA	Aceito
Outros	Roteirosdeentrevistas.doc	24/01/2023 10:53:22	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	coorientadorasusana.pdf	12/01/2023 11:16:22	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	termodesigiloconfidencialidade.pdf	12/01/2023 10:53:42	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
Outros	reitor.pdf	12/01/2023 10:51:29	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa com
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000

UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS

Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br



Continuação do Parecer: 6.555.054

Outros	prograd.pdf	12/01/2023 10:49:38	FABIANA DE JESUS CERQUEIRA	Aceito
--------	-------------	------------------------	-------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CRUZ DAS ALMAS, 05 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Sibele de Oliveira Tozetto Klein
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, 1º andar-Prédio da Administração Central, sala da Comissão de Ética em Pesquisa com
Bairro: Centro **CEP:** 44.380-000
UF: BA **Município:** CRUZ DAS ALMAS
Telefone: (75)3621-6850 **Fax:** (75)99969-0502 **E-mail:** eticaempesquisa@comissao.ufrb.edu.br