

ACESSIBILIDADE E JUSTIÇA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UMA QUESTÃO DE DIREITOS HUMANOS

ACCESSIBILITY AND JUSTICE IN HIGHER EDUCATION FOR STUDENTS WITH VISUAL DISABILITIES: A HUMAN RIGHTS ISSUE

José Aparecido da COSTA¹

Alexandra Ayach ANACHE²

Eladio SEBASTIÁN-HEREDERO³

Resumo: o presente artigo tem por objetivo retratar aspectos relevantes sobre acesso do estudante com deficiência visual na Educação Superior e se usufruem das condições que podem assegurar o acesso ao currículo, com ênfase no campo dos Direitos Humanos, em correlação com a Escola Justa, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com deficiência e seu Protocolo Facultativo. A metodologia é pesquisa de natureza qualitativa, sendo de base documental e bibliográfica e de campo com entrevistas. A produção é fundamentada nos aspectos da Justiça distributiva e equiparação de oportunidades. Nos resultados, o artigo revela o desafio presente sobre cumprimento da legislação, o declínio na utilização do Sistema Braille e a ampliação na utilização das TI; resultados identificados com base em entrevistas a seis estudantes com deficiência visual, de universidades públicas e privadas, localizadas no Estado de Mato Grosso do Sul/BRASIL. Este trabalho faz parte da tese defendida em 2021: Acesso do estudante com deficiência visual ao currículo nas universidades na perspectiva da escola justa.

Palavras-Chave: Estudantes com deficiência visual. Acessibilidade. Direitos Humanos.

Abstract: this article aims to portray relevant aspects about the access of visually impaired students to Higher Education. Whether they enjoy the conditions that can ensure access to the curriculum, with emphasis on the field of Human Rights, in correlation with Just School, the International Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol. The methodology is research of a qualitative nature, based on documents, literature and fieldwork with interviews. The production is based on aspects of distributive justice and equalization of opportunities. In the results, the article reveals the current challenge regarding compliance with legislation, the decline in the use of the Braille System and the expansion in the use of IT; results identified based on interviews with six students with visual impairment, from public and private universities, located in the State of Mato Grosso do Sul. This work is part of the thesis defended in 2021: Access of visually impaired students to the curriculum at universities from the perspective of fair school.

Keywords: Visually impaired students; Accessibility; Humans Rights.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS. Email: jose.costa@uem.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8603-0563>. 1

² Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Email: alexandra.anache@ufms.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7937-4448>

³ Doutor pela Universidade de Alcalá – Espanha. Pós-doutor pela Universidade Estadual Paulista - UNESP; Cátedra distinguida 2016 CETYS Universidad - México. Professor aposentado da Universidad de Alcalá - Espanha. Professor colaborador estrangeiro na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Email: eladio.sebastian@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0293-4395>

<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2023.v10n2.p39-50>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como componentes fulcrais vinculados à acessibilidade do estudante com deficiência visual na educação superior, sob a perspectiva dos direitos humanos, visando proporcionar reflexões e estudos relativos aos desafios identificados na trajetória dos aludidos estudantes, inclusive com ênfase no papel da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, documentos estes dos quais o Brasil é signatário.

Portanto, em uma produção, cuja finalidade é a tratativa de relevante matéria, quando se avalia os caminhos para o melhor atingimento e fruição das políticas de cunho educacional, deve se inserir de imediato, a definição de acessibilidade, nos termos do Decreto Federal n. 5296, de 02 de dezembro de 2004. Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

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

Para além de se focar a atenção no alcance da acessibilidade, torna-se relevante explicitar que a terminologia Pessoa portadora de deficiência se encontra em desuso, sendo correto o emprego da nomenclatura “pessoa com deficiência”, segundo a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), a qual está alinhada com a Convenção Internacional Sobre os direitos da pessoa com deficiência - marco político histórico no campo dos direitos humanos para o público em referência.

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988, p. 18), em seu artigo 5º, especificamente no parágrafo 3º, traz a seguinte redação: “§ 3º Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais.”

O dispositivo supra, permitiu ao país, adotar a Convenção sobre Os Direitos da Pessoa com Deficiência, como o primeiro Tratado de Direitos Humanos com vigência no século XXI. Faz-se necessário enfatizar que tal garantia, se deu por meio do Decreto Legislativo n. 186, de 09 de julho de 2008 e Decreto n. 6949, de 25 de agosto de 2009.

Observados os diplomas legais que conferem lastro à Convenção, se destaca que esta produção trata de forma precípua da relevância da acessibilidade para as pessoas com deficiência, tendo como área fulcral os direitos humanos, se extrai logo do preâmbulo do documento em tela, a convergência constatada no item “v” com o presente trabalho, conforme segue: “Reconhecendo a importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação e à informação e comunicação, para possibilitar às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais” (BRASIL, 2008, p. 2).

A convenção, demonstra o papel da acessibilidade, bem assim, sua abrangência nas transformações pretendidas para o desenvolvimento da cidadania para as pessoas com deficiência, ao sinalizar via campo dos direitos humanos a dimensão dos desafios contidos nessa abordagem. Em consonância com o exposto, no ano de 2006, foi realizada a I Conferência da Pessoa com deficiência, cujo tema central proposto foi: Acessibilidade: Você Também tem Compromisso!

As questões concernentes à acessibilidade das pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, assumem condição de destaque enquanto política pública nesses últimos anos, tanto que

dois anos antes da mencionada conferência, foi editado o Decreto n. 5296, regulamentando desta forma, a Lei Federal n. 10098, disciplinando os diversos aspectos da referida matéria.

O binômio acessibilidade e Escola Justa, binômio fundamental para a garantia de equiparação de oportunidades, uma vez que o desenvolvimento de ações tendo como premissa a prática da justiça, requer sempre a busca da equiparação de oportunidades. Deste modo, Dubet, (2004), concebe a Escola Justa essencialmente com equivalência da escola das oportunidades. Embora, de acordo com Valle, (2013), a justiça traz em si dimensão complexa em sua conceituação, conforme segue: “O conceito de justiça apresenta um caráter polimorfo, sendo explicado a partir de diferentes sentidos e abordado por perspectivas epistêmicas diversas, muito próximas dos usos de senso comum [...]” (VALLE, 2013, p. 662).

Dessa forma, em linha com a autora, pode se depreender a dificuldade para se formular o conceito de justiça, sem que tal definição, se isente por completo de cultivar qualquer dúvida. Desse modo, busca-se aporte junto a Dubet (2004), cuja contribuição emprestada para a presente produção, assim se descreve:

[a] escola é gratuita, os exames são objetivos e todos podem tentar a sorte. O quadro formal da igualdade de oportunidades e do mérito foi globalmente instalado em um grande número de países. Porém, esta concepção puramente meritocrática da justiça escolar se defronta com grandes dificuldades e, mesmo que aceitemos o princípio, fica claro que ele deve ser ponderado [...] (DUBET, 2004, p. 542).

Portanto, a Escola justa para ser vivenciada de forma efetiva, necessita de modificações no propor, experimentar, compartilhar outras formas de se compreender o princípio de equidade. Nesta escola, de acordo com Dubet e Rawls, a preocupação deve sempre levar em conta aqueles estudantes que fracassam por escassez de oportunidades. Também é importante sublinhar uma certa crueldade do modelo meritocrático.

[...] Na verdade, quando adotamos o ideal de competição justa e formalmente pura, os “vencidos”, os alunos que fracassam, não são mais vistos como vítimas de uma injustiça social e sim como responsáveis por seu fracasso, pois a escola lhes deu, a priori, todas as chances para ter sucesso como os outros [...] (DUBET, 2004, p. 543).

Por outro lado, há necessidade de se vincular a equidade à acessibilidade. Tal aspecto, é confirmado pela Declaração de Incheon, ao priorizar a acessibilidade como explícita este trecho do item 10. “Tecnologias de informação e comunicação (TIC) devem ser aproveitadas para fortalecer os sistemas de educação, a disseminação do conhecimento, o acesso à informação, a aprendizagem de qualidade e eficaz e a prestação mais eficiente de serviços” (DUBET, 2015, p. 2).

O dispositivo supra, responde por um conjunto de metas previstas para vigência até o ano de 2030. Nele, se apresentam os componentes fundamentais para a inclusão das pessoas com deficiência, com ênfase na educação ao longo da vida. Deste modo, é inescapável a constatação da relevância da acessibilidade, permeada pela a busca da efetivação da justiça na Educação Superior, tendo como fatores basilares o comprometimento dos Estados e de políticas efetivas que concebam lócus de destaque às inovações tecnológicas.

MÉTODO

Este artigo se encontra baseado na Tese: “Acesso do estudante com deficiência visual ao currículo nas universidades na perspectiva da escola justa”. Ressalta-se que a mesma, recebeu avaliação e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a partir do Parecer Consubstanciado n. 2519765, de 28 de fevereiro de 2018, respaldado pelo Certificado de Apresentação para Apreciação Ética 82928218.7.0000.0021, de acordo com o estabelecido pelas normas brasileiras de pesquisa – Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde do Brasil –, que diferencia e especifica normas para a pesquisa com seres humanos nas áreas da Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas – Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde, (BRASIL, 2013c; 2016a).

A metodologia utilizada no presente trabalho é de natureza qualitativa, caracterizada como descritivo-analítica, englobando entrevistas semiestruturadas e fontes primárias, sendo de base bibliográfica e documental. Inspira-se na abordagem histórico-cultural e contou com a participação de seis estudantes com deficiência visual com (cegueira e baixa visão), de universidades públicas e privadas.

Com o propósito de se oferecer informações gerais sobre características e perfis do conjunto dos discentes de forma sintética estes foram:

- No que se refere aos cursos frequentados, participaram dois estudantes do curso de Direito, um do de Psicologia, um de Tecnologia em Processos Gerenciais, um de Fisioterapia e um do curso em Letras.
- No tocante à idade dos entrevistados variou entre 21 e 51 anos, sendo 4 participantes do sexo masculino e dois do feminino.
- Já quanto à condição visual, 5 são pessoas com cegueira e um com baixa visão.

Em referência aos critérios para inclusão na pesquisa, o balizamento se referenciou em que fossem discentes com deficiência visual (cegueira ou baixa visão), e ainda que utilizassem recursos do campo da Tecnologia Assistiva, tais como: aplicativos para telefones celulares (TalkBack ou Voiceover), programas leitores de telas, ampliadores de tela, Dosvox, Balabolka, Mecdaisy, display Braille, Sistema Braille, dentre outros. Se enfatize que todos os participantes responderam ao mesmo conjunto de questões e que, assinaram Termo Esclarecido de Livre Consentimento.

Deve se explicitar que com a finalidade da garantia de sigilo, os estudantes respondentes, foram designados pela consoante “P”, acompanhada de dezenas com variação de 10 a 60. Sublinha-se que para o trabalho original foram estabelecidas 6 categorias estruturais, no entanto, devido à finalidade que norteia esta produção, e por questão vinculada à abordagem proposta, serão desenvolvidas as últimas três categorias presentes na tese, cujo conjunto, assim se apresenta:

- A. Serviços de apoio disponibilizados pelas instituições de educação superior;
- B. Conhecimento das grafias Braille;
- C. Forma de acesso e resolução relativa ao processo avaliativo.

AFINAL COMO SE APRESENTAM AS CONDIÇÕES DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COM BASE NOS RELATOS DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL?

Neste tópico, visando adensar a compreensão sobre a realidade dos estudantes com deficiência visual, se traz à baila suas constatações, tendo como componentes basilares, suas experiências vivenciadas nos espaços das universidades. No rol das condições citadas, são investigadas a existência de serviços de apoio, a forma e suporte para a efetivação do processo avaliativo e o acesso às grafias para a escrita no Sistema Braille.

A primeira categoria elegível para este artigo, denomina-se Serviços de Apoio para Atendimento aos Estudantes com Deficiência Visual na Educação Superior. A abordagem assume destacada importância, vez que nas últimas duas décadas, tem se acentuado a adoção de iniciativas, tendentes a se efetivar a disponibilidade de serviços para os estudantes com deficiência visual que se responsabilizem pela oferta de condições compatíveis com a viabilidade de acesso e permanência com o devido aproveitamento no desenvolvimento dos estudantes dos quais trata o presente trabalho. Tal ênfase foi concebida, de modo singular pela publicação do Decreto Federal n. 7611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

No contexto da análise deste diploma legal, é significativo se enfatizar que o mesmo se encontra em linha com a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, documento já mencionado nesta produção, sendo também salutar referenciar seu fundamento na área dos Direitos Humanos. Para além do exposto, se confere ênfase ao seu inciso VI, do artigo primeiro, com redação assim insculpida: “adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena” (BRASIL, 2011, p. 1)

De forma que, para o cumprimento do amplo objetivo proposto no excerto legal sublinhado, não há dúvida da adoção das medidas caracterizadas no campo da acessibilidade, fator que guarda profundo vínculo com a promoção da justiça na ambiência universitária.

Na mesma esteira, se empresta para este trabalho, o disposto no artigo 5º, parágrafo 5º do aludido Decreto, cuja transcrição, assim se apresenta: “Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2011, p. 3)

A redação supra, não abriga qualquer dúvida, que ao menos do ponto de vista formal, os estudantes com deficiência, de modo singular nos limites da proposta deste artigo, aqueles com deficiência visual, se encontram respaldados nas garantias concernentes à acessibilidade no campo da formação acadêmica e social.

Após o registro de dispositivos legais, se torna relevante se identificar a percepção dos estudantes com deficiência visual para poder melhor se precisar o impacto sob o ponto de vista fático. Destarte, vamos encontrá-la de início no posicionamento da estudante P50, cujo teor aqui se insere na busca da melhor explicitação:

Dentro da universidade não tem algum atendimento, tem o núcleo de apoio. Mas ele é principalmente para auxiliar nas provas ou em algo que eu precise, que seja mais extraordinário. Por exemplo, quando preciso adaptar alguma coisa porque ela é muito visual, posso procurar o núcleo de apoio. Mas não existe um atendimento fora do horário e/ou sala de aula (Trecho relato estudante P50).

Ao se focar na fala da estudante P50, se identifica certa ambiguidade na compreensão da atuação do núcleo disponível na instituição de educação superior. Fica evidenciada a compreensão de um espaço com atuação *particionada ou mesmo restrita. De forma que a acessibilidade em tal condição fica prejudicada, dificultando assim, tratativa lastreada no fundante princípio da equiparação de oportunidades.*

Se insere neste artigo a expressão da estudante P10. Em sua manifestação, ao ser indagada sobre a disponibilidade de local para frequência e garantia de apoio em termos de atendimento educacional especializado, se observa também a compreensão limitada, quando se considera a possível dimensão que poderia ser exercida pelo núcleo. De modo que, ao ser inquerida sobre a referida questão, P10 assim nos informa:

Frequentar algum atendimento, não. Mas aqui na faculdade tem o núcleo de apoio pedagógico. Então, quando preciso de algo, geralmente peço. Quando eu estava no segundo (ou terceiro, ou quarto) semestre, pedi alguns textos em Braille e fizeram. Eles têm uma impressora em Braille. Era ótimo, com o tempo parei de pedir. Acredito que eles ainda fariam caso eu solicitasse. O NUMAP [Núcleo Municipal de Apoio Psicopedagógico] eu contato mais para pedir atendimento para as provas. Eles sempre auxiliam quando preciso (Trecho relato estudante P10).

Em relação à declaração desta estudante, ao menos ela explicita que o espaço se encontra à disposição para o atendimento das suas necessidades acadêmicas. Este ponto merece destaque, já que os núcleos têm sido implantados de forma gradual, havendo diferentes situações bem distintas no que tange as suas estruturas, requerendo desta forma, determinado período para a formação de equipes atuantes, com as implicações relativas ao tempo para difusão e conseqüente estabilização.

Apresentada a questão sobre a existência de local que ofereça atendimento aos estudantes com deficiência visual na instituição de educação superior e se havia a utilização desse espaço, por parte do discente entrevistado, o respondente P60, assim argumentou:

Na realidade, não. Tem um núcleo na Universidade, o NAP [Núcleo de Apoio Pedagógico], mas ultimamente não tem oferecido muito apoio. Como Direito é um curso que proporciona essa autonomia, que é a legislação e a doutrina [livros dos autores jurídicos], então eu acabo conseguindo ter acesso por conta própria. Não necessito tanto do apoio como, talvez em outros cursos, as pessoas precisem. Talvez um curso que tenha uma incidência maior de exatas, por exemplo, precisaria de adaptações. O direito, como ele é um curso praticamente todo teórico, acaba por facilitar nesse sentido. Então eu diria que hoje não recebo nenhum tipo de apoio da universidade (Trecho relato estudante P60).

Da exposição de P60, se notabiliza a descrença no trabalho prestado pelo núcleo. Pode-se atribuir esta condição ao desenvolvimento autônomo de P60. No entanto, ao se trazer o enfoque em locus específico para tal atendimento, resta prejudicada a ampla acessibilidade, com reflexos e impactos na redução concernente à equiparação de oportunidades.

Nessa esteira, representa bem tais falhas estruturais, a produção de Ciantelli e Leite (2016, p. 424), por meio do levantamento procedido, encaminharam questionários a 55 instituições de educação superior, desse total, acabaram por contar com o retorno de 17, por meio das quais, tiveram a possibilidade da efetivação da pesquisa que, assim aborda as questões e lacunas constatadas.

[...] Os resultados mencionados podem também ser classificados como “barreiras invisíveis” (conteúdos de leis, decretos, portarias, normas, regulamentos, entre outros) que muitas vezes deixam de fomentar ações que garantam a permanência do estudante com deficiência no Ensino Superior [...] (CIANTELLI; LEITE, 2016, p. 424).

Portanto, ao se encerrar a análise da primeira categoria abordada nesta produção, a partir dos levantamentos identificados, deve se registrar a necessidade da recorrente atenção, pois, desta forma, se pode obter constante processo que tenha por propósito a contínua implementação dos núcleos existentes nas instituições de educação superior.

A categoria B, segunda a ser considerada no presente trabalho, trata do acesso às grafias Braille na formação dos estudantes com deficiência visual na etapa da educação superior. A rigor, a relevância desta questão pode ser justificada já que o sistema de escrita e leitura Braille, tem longa utilização, estando próximo de completar seu bicentenário de criação, o que ocorrerá em 2025. Para além do exposto, o aludido sistema, segue tendo papel fundamental, sobretudo quando levada em conta o domínio ortográfico oportunizado pela leitura realizada pela anagliptografia (escrita em relevo).

Quanto ao conjunto das grafias vigentes na atualidade, é preciso informar que este se constitui pelas seguintes publicações: Grafia Braille para a Língua Portuguesa, Grafia Braille para a Química, Código Matemático Unificado (CMU), Grafia Braille para a Música ou Musicografia, Grafia Braille para a Informática, Estenografia (Código para representação gráfica por meio de abreviaturas).

Com base nas publicações supramencionadas, o estudante P30 foi indagado sobre quais grafias ele tinha acesso. Respondeu da seguinte forma: “Língua portuguesa” (Trecho relato estudante P30).

Assim, pode-se constatar que apesar do significativo conjunto de grafias disponíveis, o estudante entrevistado, teve acesso exclusivo a Grafia Braille para a Língua Portuguesa. Nesta curta afirmativa, fica demonstrada profunda lacuna relativa ao domínio da escrita no Sistema Braille. Trata-se de aspecto que inspira preocupação, sobretudo porque em outro ponto da entrevista, o mesmo estudante confirmou que teve como primeiro acesso no processo de escolarização, justamente via escrita em relevo.

Por outro lado, P10, informou que aprendeu o Sistema Braille, quando tinha a idade de 5 anos. Inquerida diretamente em relação ao conhecimento das grafias braille, assim se posicionou:

“Quanto ao código matemático, não tenho muita certeza, alguns símbolos (não sei se isso é grafia Braille) relacionados à informática, talvez” (Trecho relato estudante P10).

Mais uma vez, temos confirmação de maneira inequívoca da ausência da acessibilidade na compreensão dos códigos que respaldam as grafias Braille. Como este artigo versa fundamentalmente sobre acessibilidade, não se pode deixar de se notabilizar tal circunstância. E, a identificação das lacunas no campo do acesso às grafias, não para aí. Agora, tem-se a expressão do estudante P50:

“Ultimamente estou usando pouco o Braille, uso mais para anotar questões básicas (como resumo) ou coisas antes da prova, anotações em sala de aula” (Trecho relato estudante P50).

Deve se sublinhar que P50, afirmou ter aprendido o Braille com 5 ou 6 anos de idade. Entretanto, confessa realizar a utilização em aspectos pontuais. De forma, que pode se constatar a gradual falta da utilização daquela circunstância em que alguns pesquisadores denominam de “fenômeno da desbraillização”. De acordo com esses estudiosos, tal situação pode ser explicada principalmente por meio da ampliação no uso da tecnologia assistiva.

Para arrematar a reflexão no que diz respeito a categoria relativa às grafias Braille, ou, melhor se explicitando, em relação ao acesso dos estudantes com deficiência visual ao conjunto dessas produções, se insere neste contexto, a contribuição de uma publicação que versou sobre o aproveitamento da literatura em Braille constante em uma biblioteca especializada: com o propósito de melhor se elucidar a questão, se transporta para esta produção fragmento do trabalho de Fialho e Silva (2012), que acerca da presença de publicações na aludida forma de comunicação, assim registram: Conforme a bibliotecária, não é interessante ter atualmente acervo impresso em Braille na biblioteca, com exceção dos livros de literatura. Os principais motivos são o trabalho empreendido, inclusive equipamentos adequados e profissionais preparados para utilizá-los, bem como o volume enorme que ocupam nas estantes.

Desse modo, pode se registrar que nem sempre as inovações tecnológicas, são responsáveis únicas pela diminuta fluidez na usabilidade das edições ofertadas no Sistema Braille. Tal percepção não pode ser negligenciada em termos de acesso, sobretudo porque incide nas condições de acessibilidade à informação, à cultura, à cidadania, à educação e conhecimentos obtidos pelos estudantes com deficiência visual.

Na terceira categoria abordada nessa produção, a temática é Forma de Acesso e Resolução Relativa ao Processo Avaliativo. O acesso é condição determinante seja para a garantia do cumprimento da etapa referenciada para verificação do aproveitamento do discente em sua formação acadêmica, seja para assegurar as condições básicas culturais, profissionais, sempre permeadas pelos princípios éticos presentes na dimensão dos Direitos Humanos. Por outro lado, o desenvolvimento da avaliação por parte do estudante com deficiência visual, sempre se constituiu em desafio, fosse na busca da melhor forma da promoção do acesso ao estudante com deficiência visual, perpassando pela realização de avaliação de maneira oral, procedida em momento distinto, geralmente posterior, quando comparada com os demais estudantes presentes em sala de aula, com transcrição para o Sistema Braille, ou ainda, conforme se identifica mais recentemente, distribuída para o cursista em mídia com o propósito de assegurar o procedimento avaliativo, caso o estudante tenha conhecimento das ferramentas computacionais.

De toda sorte, esta é uma questão de difícil equação, já que tem efetivamente dependência multifatorial, sobretudo em decorrência das alternativas que possam melhor se coadunar com as condições de formação pretéritas no que concerne ao discente e ainda, pelas possibilidades de real interação apresentadas pelo professor.

Nesta última categoria abordada no presente artigo, temos o depoimento do P40 em relação ao desenvolvimento do processo avaliativo. Em tempo, deve-se observar que P40 é um estudante de universidade pública, sendo também dentre os 6 participantes da pesquisa o único com baixa visão.

Quando questionado como se dava sua resolução do processo avaliativo, inclusive se a realização deste ocorria de maneira concomitante aos demais discentes, ele apresentou a seguinte resposta:

“Para o processo avaliativo, geralmente peço ao professor para ampliar as provas. A diferença entre os demais colegas é apenas essa ampliação dos textos. Eu realizo as avaliações no mesmo tempo dos demais” (Trecho relato estudante P40).

Mediante a resposta de P40, se constata que o estudante realiza seu processo avaliativo, sem que requeira qualquer outra medida mais específica. Não solicitou tempo adicional, tampouco, requisitou o desenvolvimento do processo avaliativo em outro período. De forma que a acessibilidade no caso dele, foi satisfeita apenas com a adoção de escrita ampliada.

Já o estudante P20, conserva a autonomia. No entanto, explicita a condução do processo avaliativo, da seguinte maneira:

“As minhas avaliações são adaptadas. Por exemplo, eu peço a prova em PDF ou em arquivo. Meus professores levam a prova em arquivos no pen drive e eu realizo a prova no computador. Digitalizo tudo, salvo e devolvo o pen drive para meus professores. Assim eu também desenvolvo meus trabalhos [seminários, entre outros]” (Trecho relato estudante P20).

Este estudante ressalta que utiliza fones de ouvidos durante a resolução da avaliação, informa que raramente solicita tempo adicional e enfatiza seu estado de contentamento por desenvolver sua prática avaliativa de forma simultânea com os demais estudantes em suas salas de aulas.

Outro estudante, P50, também apresenta diferenças na condução do processo avaliativo. Portanto, se constata a realização de forma dinâmica na abordagem desta categoria. O registro do estudante, assim se apresenta:

“Preciso avisar com antecedência o núcleo de apoio, informar as datas, e eles vão disponibilizar alguém para me auxiliar. Geralmente, eu faço pelo computador e fica alguém observando. Às vezes, pode acontecer de o professor não conseguir disponibilizar o pen drive e alguém ter que ler a prova para mim. Nesse caso, dito as respostas e a pessoa vai e escreve” (Trecho relato estudante P50).

No caso de P50, fica evidenciada a participação do núcleo de apoio da instituição de educação Superior para a efetivação da etapa avaliativa. Também a explicitação da garantia da presença de um profissional para observação no desenvolvimento do processo em tela. Se sublinha este fator, já que se constitui em diferencial, conforme as declarações dos demais estudantes. No que concerne ao momento do procedimento avaliativo, P50, relata que a ação avaliativa, ocorre em paralelo com os demais discentes.

Apesar da forma autônoma e fluída identificada no processo avaliativo registrado para esta produção, por vezes este se dá em arena de conflitos e desafios. É o que se constata na publicação de Silva Junior, (2013, p. 187), circunstância na qual ao se tratar do processo em tela, houve intenso embate entre discente e docente. E coisas assim desse tipo, professores que queriam que eu escrevesse a prova. Então até tu enfiar na cabeça do “viventé” que não tinha como eu escrever a prova.

Ah, mas então outra pessoa vai fazer a tua prova, eu não posso te facilitar. Tã, mas, alguém tem que ler as questões e eu ditar as respostas, ou então me ditar a pergunta e eu escrever à máquina ou colocar o computador à disposição (Trecho do relato de SM1).

Portanto, ao se analisar a conjuntura na dimensão do desenvolvimento das condições presentes na etapa da avaliação, para que os melhores caminhos possam ser encontrados, deve-se valorizar todas as nuances e alternativas, inclusive não se descuidando das eventuais tensões que podem permear tal etapa. A reflexão nesse sentido, deve sempre identificar os papéis dos discentes e docentes na construção do processo avaliativo que venha sempre a propugnar pela evolução de todas as práticas e acessibilidade que podem ser estabelecidas no entendimento crescente.

Assim, o que venho discutindo chama a atenção, também, para um dos nossos grandes equívocos na avaliação escolar: procura-se, sempre, verificar o que os estudantes fazem com os conteúdos e ignora-se o que os conteúdos e o currículo estão fazendo com os estudantes (COSTA, 2005, p. 55).

De modo que, as dimensões do currículo, sejam vivenciadas também na construção da etapa avaliativa, procurando sempre promover por meio da autonomia do estudante com deficiência visual, na perspectiva da expansão da acessibilidade que venha a contribuir para transformações na etapa do processo avaliativo. Poder promover acessibilidade, objetivando-se o alcance da justiça, com a preocupação do reconhecimento dos direitos humanos em tempos de ampla polarização, é de fato compreender a educação superior, enquanto etapa que tem a propensão de assegurar melhores tempos concernentes à equiparação de oportunidades para os estudantes com deficiência visual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o desenvolvimento da análise relativa as três categorias apresentadas no presente trabalho, busca se trazer síntese que tenha a capacidade de registrar com a maior precisão possível, os resultados advindos das expressões dos estudantes que participaram da pesquisa por meio das entrevistas, levadas à efeito com ênfase na acessibilidade, justiça na educação promovida pelas universidades, com abordagem centrada no campo dos Direitos Humanos.

No que se refere aos aspectos identificáveis por intermédio da produção, deve se sublinhar a presença dos núcleos ou laboratórios de apoio e atendimento educacional especializado que, ainda que de forma gradual, sobretudo a partir da edição do Decreto Federal n. 7611, de 17 de novembro de 2011, vão se constituindo em lócus referenciais na promoção da garantia da acessibilidade para os estudantes com deficiência visual na disponibilidade dos requisitos fundamentais para o acesso e possibilidade de êxito na formação dos citados estudantes.

Nesta produção foi caracterizado o atual estágio marcado pela redução da utilização dos componentes constitutivos da escrita e leitura desenvolvida por intermédio do Sistema Braille. Tal ocorrência, designada como “fenômeno da desbrailleização”, foi exposta na presente produção, caracterizando desta forma, marcante crescimento no aporte das ferramentas computacionais em detrimento dos conhecimentos específicos observáveis, quando se buscou se aquilatar o nível de utilização e mesmo do domínio das grafias Braille pelos estudantes com deficiência visual.

A produção demonstrou que ao realizar suas avaliações, os discentes com deficiência visual apresentam amplo repertório de alternativas, elevado grau de autonomia e um processo de resolutividade marcado pelo dinamismo e considerável criatividade.

Demonstraram ainda, elevada capacidade de diálogo com seus professores. Assim, esta produção, identificou significativos avanços na caminhada dos estudantes com deficiência visual na formação universitária, com elevada utilização dos recursos tecnológicos presentes nessa ambiência educacional. De sorte que, foram verificadas condições fáticas de acessibilidade, aproximando desta maneira, a presença da universidade que cultiva a justiça, encaminhando desse modo, cada vez mais as práticas concebidas na esfera das universidades pela trilha dos Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF, 1988. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n. 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] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 3 dez. 2004a. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Senado Federal. Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jul. 2008b. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/CONGRESSO/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 nov. 2011a. Não paginado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 jun. 2013c. Disponível em: http://bvsm.s.saude.gov.br/bvsm/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 18 jul. 2023.

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). Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso: 15 de julho de 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016. O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto n. 5.839, de 11 de julho de 2006, [...]. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 de maio 2016a. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html Acesso em: 18 jul. 2023.

CIANTELLI, A. P. C.; LEITE, L. P. Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidade nas universidades federais brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n3/1413-6538-rbee-22-03-0413.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

COSTA, M. V. Currículo e política cultural. In: COSTA, M. V. (Org). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 37-68.

DECLARAÇÃO DE INCHEON. *Declaração de Incheon: educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Incheon: World Education Forum, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por?posInSet=2&queryId=N-EXPLORE-9d97320b-9d73-4acf-b59d-1f08bbd19842. Acesso em: 18 jul. 2023.

DUBET, F. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

DUBET, F. Estigmas e discriminações: a experiência individual como objeto. [Entrevista cedida a] Éder da Silva Silveira. *Educação*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 157-161, 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/17781/12763>. Acesso em: 18 jul. 2023.

FIALHO, J.; SILVA, D. O. Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 153-168, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v17n1/a09v17n1.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023.

SILVA JÚNIOR, B. S. *Fatores associados à conclusão da educação superior por cegos: um estudo a partir de L. S. Vygotski*. Orientadora: Magda Floriana Damiani. 2013. 288 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/123456789/1684/1/Bento%20Selau%20da%20Silva%20Junior_Tese.pdf. Acesso em: 18 jul. 2023.

VALLE, I. R. (In)Justiça escolar: estaria em xeque a concepção clássica de democratização da educação? *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 659-672, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1147.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2023