

DEFICIENTE VISUAL NO ENSINO SUPERIOR E A ACESSIBILIDADE COM O AUXÍLIO DOS DOCENTES

Luciane Maria Molina Barbosa *

Denyse Moreira Guedes **

RESUMO

O crescente ingresso de alunos com deficiência nas universidades torna necessário um aprofundamento na reflexão sobre a educação inclusiva, de modo a dedicar-se às questões da deficiência como uma temática que ultrapassa as fronteiras da educação básica. Este artigo tem por objetivo descrever algumas orientações práticas no convívio com estudantes cegos nas universidades. Com essa finalidade, mostramos o percurso da legislação que garantiu a educação dos cegos no cenário brasileiro, analisamos as formas pelas quais essas pessoas consomem informação e identificamos algumas estratégias que podem ser empreendidas nas universidades por gestores e professores para a superação dos obstáculos à inclusão de cegos no ensino superior. A pesquisa demonstrou que algumas informações e orientações devem ser implementadas nas universidades a fim de disponibilizar o suporte e o apoio indispensáveis para o pleno aproveitamento dos estudos pelos estudantes com deficiência visual.

Palavras-chave: educação inclusiva; pessoas com deficiência visual; acessibilidade no ensino superior.

* Mestre em Educação – Universidade de Taubaté – UNITAU; Especialista em atendimento Educacional especializado – Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP/SP; Especialista em Tecnologias, formação de Professores e Sociedade – Universidade Federal de Itajubá, UNIFEI/MG; Pedagoga – Organização Guará de Ensino; Secretaria Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Idoso – Caraguatatuba/SP; Presidente do Conselho da Pessoa com Deficiência – Caraguatatuba/SP. E-mail: braillu@uol.com.br

** Avaliadora do INEP/MEC; Pós-Doutora em Ciências Humanas e Sociais – Especialização em Serviço Social – Universidade Fernando Pessoa – Porto – Portugal; Doutora em Direito Ambiental Internacional – UNISANTOS com Bolsa CAPES – doutorado sanduíche na Universidade Lusíada do Porto - Portugal; Mestre em Saúde Coletiva – UNISANTOS; Especialista em Direito Penal – FMU-SP; Advogada – Universidade São Marcos-SP; Assistente Social – PUC-SP; Audiodescritora - UNESP; Mediadora e Conciliadora Judicial e Mediadora Socioambiental/Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo/Conselho Nacional de Justiça/UNISANTOS; Parecerista da Revista Brasileira de Psicodrama - desde novembro de 2019 - ISSN: 2318 – Qualis A4 Membro do Grupo de Revisores Científicos da SISYPHUS – Journal of Education – Universidade de Lisboa; Membro da Comissão de Direitos das Pessoas com Deficiência – OAB-Santos; Membro do Grupo de Pesquisa Social Child International Rights – SOCHIR – Universidade Fernando Pessoa – Porto – Portugal; Membro do Grupo de Pesquisa Mediação para Solução de Conflitos Socioambientais da Universidade Católica de Santos – UNISANTOS; Membro do Grupo de Pesquisa Direitos Humanos e Vulnerabilidades CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) – UNISANTOS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6967-747X>. E-mail: denyseguedes@hotmail.com

ABSTRACT

The increasing enrollment of students with disabilities in universities makes it necessary to deepen reflection on inclusive education in order to focus on disability issues as a theme that goes beyond the frontiers of basic education. This article aims to describe some practical guidelines in living with blind students in universities. To this end, we show the course of the legislation that guaranteed the education of the blind in the Brazilian scenario, we analyzed the ways in which these people consume information and identified some strategies that can be undertaken in universities by managers and teachers to overcome obstacles to the inclusion of Blind in higher education. Research has shown that some information and guidance should be implemented at universities to provide the support and support essential to the full enjoyment of studies by students with visual impairments.

Keywords: inclusive education; People with visual impairment; Accessibility in higher education

INTRODUÇÃO

A presença de pessoas com deficiência nas universidades é um novo desafio dentro da perspectiva de uma educação inclusiva, pois o ingresso desses estudantes nessa etapa da escolarização não se dá, na maioria das vezes, de modo explícito quanto às particularidades dos recursos adaptativos de que necessitam. As dificuldades inerentes à participação dos estudantes com deficiência visual, por exemplo, pode se revelar no cotidiano da sala de aula, gradativamente, em decorrência da visualidade presente nas atividades acadêmicas e no convívio com o outro. Nesse sentido, o processo de construção de um espaço inclusivo, qualquer que seja o nível, não acontece tendo como base uma padronização de princípios e práticas sustentadas em parâmetros, livros ou manuais. Ao contrário, é necessário que a inclusão se faça a partir das experiências, do diálogo e do reconhecimento das diferenças.

Cabe aqui ressaltar sobre a importante diferença entre inserção (ou integração) e inclusão, esta última temos a sociedade preparando-se, adaptando-se para receber as pessoas com deficiência, já a inserção, as pessoas com deficiência devem adaptar-se à sociedade em que vivem. Não é possível conceber inclusão sem a garantia do acesso ao meio ambiente como um todo. A tendência é de quebra de barreiras, de preconceitos e de desinformação. Soma-se a isso o entendimento de não poder prever limites para o desenvolvimento do ser humano e nem classificar pessoas no sentido de reduzi-las a um estigma. As necessidades emergentes trazidas para o espaço educacional pela proposta

da inclusão provocam o surgimento de novos valores e atitudes, e como parte de uma instituição de ensino superior, temos o compromisso na busca de subsídios que visem a efetivação da inclusão das pessoas com qualquer tipo de deficiência (GUEDES, 2014).

Entretanto, o ideal de acessibilidade que sustenta uma prática inclusiva esbarra em questões muito peculiares sobre as concepções de diferenças, cujas adequações não requerem apenas uma mudança específica e individualizada para determinado aluno cego. Particularizar soluções tem servido mais para evidenciar a lacuna entre o que aquele aluno não consegue e o que deve ser atingido pelos demais. Por outro lado, embora pertencentes ao mesmo grupo de categorização de deficiência, as pessoas com deficiência visual também manifestam necessidades diversas, pois se modificam continuamente e transformam o contexto onde se inserem. Pensar numa aula acessível também requer soluções que sirvam para todos, por isso mesmo não cabe a esse propósito uma definição única.

Mas, por que ainda parece tão complicado para uma pessoa cega frequentar uma universidade?

Muitas das dificuldades encontradas por essa demanda no ambiente universitário estão relacionadas a questões comunicacionais, de acesso aos conteúdos, material didático, recursos disponíveis e formas de avaliação. Questões que abordaremos por meio das orientações apresentadas adiante. Além disso, também estão ligadas, evidentemente, à falta de adequação física destes espaços para aqueles com uma limitação sensorial.

Os ambientes universitários privilegiam o acesso das videntes, ou seja, aquelas com a capacidade de visão basicamente intacta. Porém, algumas iniciativas isoladas buscam subsidiar a ação dos professores e assumir o debate proposto a partir da inclusão, para repensarmos modelos e objetivos educacionais também no ensino superior e encararmos as questões da flexibilização do currículo, da necessidade ou não de adaptações nas linguagens e no espaço físico, na aplicação das avaliações de modo a contemplar os diferentes recursos e tecnologias disponíveis. Assim, faz-se necessário buscar soluções, pois a pessoa cega tem uma dialética de aprendizagem diferente, em função do seu conteúdo que não é visual, sendo importante desenvolver atuações

pedagógicas que valorizem o tato, a audição, o olfato e a sinestesia como vias de acesso a construção do conhecimento (Masini, 1992).

Corroborando o que dizem Masini (1992), Amiralian (1997), Jannuzzi (2004), Souza (1997), Motta (2015), o que pretendemos evidenciar neste artigo coaduna com soluções coerentes que venham contribuir positivamente para o percurso acadêmico dos estudantes cegos nas universidades, na eliminação das barreiras e na minimização dos conflitos com a visualidade. Para isso discorreremos acerca das legislações que sustentam o processo de inclusão das pessoas com deficiência, analisaremos as formas pelas quais as pessoas cegas entram em contato com a informação escrita e lida e oferecemos, em linhas gerais, algumas orientações práticas que possam compor o repertório dos gestores e professores, em função de suas proximidades com esses estudantes, dialogando o seu fazer pedagógico cotidiano com as necessidades de adequações coerentes às dificuldades enfrentadas no contato com o saber formal.

1 BREVE PANORAMA SOBRE A LEGISLAÇÃO QUE SUSTENTA A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

No âmbito da legislação, a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, foi estabelecida pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e representou um marco importante para a inclusão das pessoas com deficiência no sistema de ensino regular. Em seu artigo 208, essa constituição garante o direito a escola para todos, sem discriminação ou qualquer forma de preconceito, além do atendimento educacional especializado.

Em 1996, com a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases (LDB), a educação especial passa a ser concebida como uma modalidade de educação escolar, cuja inclusão se fará preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). Em 2013 a Lei nº 12.796 alterou a LDB, acrescentando que é dever do Estado assegurar “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013). Este acréscimo traz o entendimento de que cabe também às instituições de Ensino

Superior oferecerem atendimento especializado e prover recursos para o acesso e a permanência desses estudantes nas universidades.

Outros documentos internacionais adotados no Brasil também sustentam o processo da educação inclusiva em todos os níveis de ensino, dentre os quais podemos referenciar a Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, reafirmada pela Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), momento em que o Brasil preocupou-se ainda mais com as questões relativas a inclusão e exclusão na educação. Foi também a Declaração de Salamanca que trouxe o papel das universidades na produção de informação e conhecimento acerca da inclusão. Desde então instalou-se inúmeras transformações no cenário da educação inclusiva, recentemente com a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, que no inciso I do art. 24, reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação, devendo ser assegurado um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, o que inclui o Ensino Superior. No inciso V fica explícito tanto o direito ao acesso neste nível de ensino quanto a necessidade de garantia de condições de permanência, pois é assegurado que as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino superior em geral [...] e formação continuada, sem discriminação e em igualdade de condições. Para tanto, os Estados Partes assegurarão a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência (BRASIL, 2008, p. 17). Dentro das Universidades Brasileiras essas ações representam a garantia do acesso a direitos fundamentais e básicos para o exercício pleno da cidadania, e não de medidas opcionais ou paliativas.

Várias legislações também evidenciaram as bases para construções de políticas públicas nesta área, reforçando o direito ao acesso equânime ao currículo e aos espaços que constituem o fazer educativo nas universidades. Em 1999 foi instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência através do Decreto nº. 3.298. De acordo com as orientações contidas nesta política (art. 27), as instituições de ensino superior devem assegurar, aos estudantes com deficiência que fizerem solicitação prévia, adaptações de provas e apoios necessários, inclusive tempo adicional para a realização das provas.

Em 2003 o Ministério da Educação, através da Portaria nº 3.284, dispõe sobre a necessidade de atendimento por instituições de ensino superior aos requisitos de

acessibilidade às pessoas com deficiência para que sejam instruídos processos de autorização, reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições. Em contrapartida, sabemos que os ordenamentos jurídicos por si só não serão suficientes para a ruptura das barreiras ao acesso e permanência dos estudantes cegos nas universidades. Trata-se muito mais de uma conquista histórica, cuja mobilização acadêmica deve contemplar, além dos direitos, o acolhimento desses estudantes, com dignidade e acessibilidade a fim de que as estruturas e os serviços de apoio tenham o envolvimento ativo dos gestores, dos professores e de toda a comunidade acadêmica no esforço para a superação do preconceito, dos estigmas e da exclusão.

2 OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL

É notório que as maiores dificuldades encontradas por estudantes cegos no espaço escolar, incluindo o ambiente universitário, está na visualização dos conteúdos os quais não possuem referenciais alternativos a outras percepções, pois segundo Souza (1997), ter uma deficiência visual implica em pertencer a uma cultura na qual o conhecer se confunde com uma forma de percepção que ele não dispõe, mas que é intensificada na sociedade contemporânea, na qual tudo é pensado e produzido para ser utilizado esse sentido, a visão.

Assim, a ampliação das habilidades e competência dos professores pode viabilizar a expansão e o acesso ao conhecimento que se quer partilhar com a pessoa com deficiência visual, pois a cegueira por si só não é um impedimento ao desenvolvimento. É o que dizem também as pesquisas realizadas por Amiralian (1997) ao afirmar que o aprendizado da pessoa cega acontece mediante caminhos diferenciados, mas estruturados por diferentes recursos e tecnologias. Isso porque ainda que a visão seja uma importante via de acesso à informação, ela não é a única.

Quando o professor tem, entre seus alunos, um deficiente visual, total ou baixa visão, algumas estratégias precisam ser adotadas que sejam condizentes com a superação dos obstáculos, mas, que haja uma preocupação com a harmonia entre a incapacidade visual do cego e, ao mesmo tempo, envolver todos os estudantes. Neste caso, torna-se necessário associar o conhecimento percebido pela visão com a

verbalização, por meio de descrições claras e explicativas, sobretudo em atividades marcadas predominantemente pelas imagens. Além disso, transpor os conceitos abstratos para a percepção tátil, adaptando o uso de maquetes, objetos em miniatura e materiais em 3D confeccionados pelo docente poderá auxiliar o aluno cego que passará a interagir como todos os demais alunos da sala.

Complementando o que foi dito anteriormente, não são apenas as atividades escolares dos materiais didáticos que se encontram impregnadas de componentes e referências visuais; a visualidade também pode estar na fala, nas metodologias, nas tarefas e nos aspectos da organização do trabalho pedagógico.

Quando falamos em acessibilidade, porém, não pretendemos anular os referenciais visuais do universo escolar. Essa negação estaria considerando que o processo de inclusão só acontece com a exclusão de uma via em contraposição a outra.

As adaptações requerem principalmente que as figuras, gráficos, fotos, desenhos, escritos, apontamentos, entre outros, possam contemplar diferentes canais sensoriais. É equivocado pensar, por exemplo, que a verbalização das apresentações são por si só suficientes para promover uma aula inclusiva. Tal afirmação é confirmada por Amiralian (1997), quando diz que no caso da pessoa cega, as palavras e o som por si só podem ter pouco sentido ou um sentido deturpado, dependendo da qualidade da comunicação não verbal que acompanha e complementa a fala dos professores ao apresentarem suas disciplinas. Nesse sentido os gestos, os apontamentos, as falas, os olhares devem ser mediados pela descrição verbal ou, se for o caso, pelo contato físico do sujeito com o objeto a ser referenciado.

As estratégias de aprendizagem, os procedimentos, o acesso ao conhecimento e à informação, bem como os instrumentos de avaliação, devem ser adequados às condições visuais dos alunos cegos. O professor deve valorizar o comportamento exploratório, a estimulação dos sentidos remanescentes, a iniciativa e a participação ativa. Algumas atividades predominantemente visuais devem ser adaptadas com antecedência, e outras durante a sua realização, por meio de descrição, informação tátil, auditiva, olfativa e qualquer outra referência que favoreça a configuração do cenário ou do ambiente.

Nesse sentido, os alunos cegos podem e devem participar de praticamente todas as atividades, com diferentes níveis e modalidades de adaptação, que envolve criatividade, confecção de material e cooperação entre os participantes. Certamente o produto final dessas adaptações servirá para enriquecer a aula para todos os alunos, ampliando experiências e motivando-os por meio da contextualização dos conceitos. Assim, o diálogo entre o estudante cego que vivencia a situação de deficiência visual, indagado pelo professor sobre suas necessidades, é de suma importância e certamente o caminho mais fácil e democrático para a implementação de soluções que visem a eliminação das barreiras comunicacionais e físicas dentro das universidades.

3 AS DIFERENTES FORMAS DE ACESSO AO MATERIAL DIDÁTICO

O acesso a informação escrita – leia-se material didático – pelo aluno cego pode ser feito usando diferentes suportes: Sistema *Braille*, Livro falado, audiodescrição e Material Digitalizado para ser lido através de computadores com sistema de voz.

O Sistema *Braille* representou o marco na independência e na inclusão da pessoa cega ao mundo da leitura e da escrita. Segundo Jannuzzi (2004), sua invenção data do início do Século XIX e para isso contribuiu o francês Louis Braille, um jovem cego que, inconformado com a alienação intelectual daqueles que não podiam enxergar os livros, elaborou um alfabeto baseado em pontos salientes para serem lidos pelo tato da ponta dos dedos. Também por meio desse código, pessoas cegas poderiam registrar seus escritos, o que não era possível até então mesmo com outras tentativas [...] “quando foram inventados alfabetos para percepção tátil, letras gravadas em madeira, fundidas em chumbo e ainda recortadas em couro ou papelão” (JANNUZZI, 2004).

Foi assim que o Sistema *Braille* configurou-se como a forma mais efetiva de escrita e leitura até os dias de hoje. Apesar disso é importante lembrar que nem todo aluno cego tem suficiente conhecimento do *Braille*. Alguns, no entanto, nunca foram alfabetizados neste código e precisam ser incentivados para tal. A necessidade de profissionais para fazer a mediação entre os textos escritos é uma dificuldade constante no meio universitário.

O grande volume dos materiais, a não aplicabilidade em contextos de formatação gráfica, sobretudo as requeridas em trabalhos acadêmicos, e a dificuldade

para conseguir materiais impressos nesse sistema faz com que o *Braille*, atualmente, seja concebido como um recurso secundário no ensino superior, porém, conforme aponta Lemos (1999), não menos importante quanto a sua equivalência à palavra impressa em tinta ou manuscrita para quem enxerga.

Entre as diversas possibilidades trazidas pelas novas tecnologias, os softwares que fazem a leitura dos conteúdos presentes nas telas dos computadores, despontam como um principal recurso de tecnologia assistiva na atualidade. Essas ferramentas computacionais ganharam popularidade no Brasil com a criação do Sistema DosVox. Contribuiu para isso o professor José Antonio Borges, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, quando se deparou, em 1993, com um aluno cego cursando a disciplina que ele ministrava para o curso superior de processamento de dados. Segundo Borges (2009), através da informática o cego conseguiu ler e ser lido ao mesmo tempo em que a informação é produzida, sem a mediação de outrem.

Outros softwares de acessibilidade atualmente maximizam a operacionalização dos computadores e dispositivos móveis, com aplicativos que complementam e, ao mesmo tempo, personalizam o processo de aprendizagem conforme o ritmo e o nível de conhecimento técnico dos estudantes. O autor ainda ressalta que quando o cego faz uso de tecnologia, resgata de forma alternativa a sua capacidade de desenvolver inúmeras tarefas que eram impossíveis de serem realizadas em virtude da limitação visual. Os softwares de acessibilidade podem contribuir de forma significativa para que os estudantes cegos possam superar as barreiras tradicionalmente presentes no processo educacional, permitindo que eles realizem as mesmas tarefas que os demais estudantes desempenham no cotidiano escolar, com autonomia e valorização das suas características pessoais de aprendizagem.

Os leitores de tela convertem a informação escrita em informação sonora, em áudio, permitindo maior velocidade na produção, no consumo e na partilha da informação. O conhecimento ocorre, principalmente, pela audição dos textos, navegação por comandos específicos ressaltando porém algumas dificuldades peculiares, tais como a falta de acessibilidade aos gráficos, escritos ou tabelas em formatos de imagem, além de sites que não respondem aos comandos dos softwares leitores de tela, entre outros.

Outro recurso consta no auxílio através da audiodescrição (AD) a qual vem a ser a narração dos elementos visuais que não podem ser compreendidos por pessoas cegas devido a visualidade presente nos vários contextos, tais como em cenas dinâmicas ou nas imagens estáticas. No Brasil a técnica da AD se popularizou no final da década de 90 e vem ganhando reconhecimento em pesquisas acadêmicas, nas legislações e produção de material acessível em diferentes mídias. Transformar as imagens em palavras requer um conhecimento das diretrizes tradutórias da audiodescrição e se constitui como um recurso de tecnologia assistiva. Como nos lembra Motta (2015), no ambiente escolar, as imagens servem para tornar as aulas mais atraentes, chamar a atenção e também complementam o entendimento de um texto, reforçando que o papel da AD é fazer a leitura e a tradução dessas imagens, gestos, gráficos, mapas, cartazes, esquemas, exposições, entre outros, considerando a diversidade presente em sala de aula e as possíveis barreiras comunicacionais que a ausência de acessibilidade pode provocar para os estudantes cegos. Além disso, o fato de aumentar o senso de observação e ampliar a percepção de tudo que é visual, a AD também atende pessoas sem deficiência, pois “mostra e desvela detalhes que passariam despercebidos” (MOTTA, 2015).

Garantir a acessibilidade ultrapassa o entendimento apenas das estruturas físicas, urbanísticas e arquitetônicas e ganha uma dimensão muito maior se agregadas a recursos da tecnologia assistiva voltadas para o acesso à informação de qualidade que será acessada por todos, independentemente da ausência do ato de enxergar. Logo, a qualidade das informações recebidas pelos estudantes cegos está diretamente ligada à acessibilidade promovida por quem disponibiliza esse conteúdo.

Após termos apresentado os principais recursos e tecnologias que favorecem o acesso ao currículo pelos estudantes cegos, a seguir transcreveremos algumas orientações que podem servir para que docentes encontrem caminhos a serem percorridos a fim de que suas aulas possam contemplar as diferenças. Tais orientações foram elaboradas com base nas experiências da pesquisadora, que é deficiente visual e que vivencia situações de enfrentamento de dificuldades nos espaços acadêmicos dos quais tem convivido ao longo do seu percurso escolar. As orientações que se seguem não devem ser vistas como regras, pois cada pessoa reage de uma forma muito peculiar aos estímulos que lhes são oferecidos. A única regra geral aqui é "pergunte sempre". O estudante cego também poderá fornecer subsídios interessantes para você, docente.

4 ALGUMAS ORIENTAÇÕES PARA OS DOCENTES

Neste passo, restam na didática de ensino, algumas orientações para os docentes, sendo elas:

- Dialogar com o estudante cego sobre as possíveis formas de estabelecer a relação professor-conteúdo-aluno, considerando os recursos e tecnologias que utiliza;
- Oferecer ajuda sempre que perceber que o estudante cego necessitar, perguntando sobre qual a melhor maneira de fazê-lo;
- Manter a mesma disposição da sala de aula, prestando informações ao estudante cego sobre a organização do espaço físico e do mobiliário. Quando for o caso, também informá-lo acerca da presença de outras pessoas que não façam parte do convívio cotidiano das aulas. Sempre que houver alterações nesse espaço físico, ajudá-lo no reconhecimento espacial para que tenha autonomia na mobilidade e consiga elaborar sua orientação. Por exemplo, ao solicitar que os estudantes se organizem em um semicírculo, indicar qual a direção, onde deverá posicionar-se;
- Informar a sua chegada ou saída ao encontrar-se com o estudante cego, dizendo-lhe quem é e o cumprimentando. O cumprimento substitui a troca de olhares. Somente ao saber sobre sua presença, os estudantes cegos poderão iniciar um diálogo. O aceno ou um cumprimento breve e distante podem não serem suficientes para a identificação;
- Direcionar sua fala para o estudante cego e não para seu acompanhante;
- Verbalizar os apontamentos ao mesmo tempo em que são registrados na lousa, cuidando para que a oralidade seja suficiente para que o estudante cego compreenda o conteúdo. Quando os apontamentos forem na forma de esquemas, elaborar um equivalente textual que corresponda às ideias demonstradas. O uso de slides, cartazes, gravuras, esquemas, gráficos, tabelas, devem ser antecipados ao estudante cego por meio de equivalente textual em *braille*, em áudio ou em mídias (CD/DVD, pen drive, e-mail,

entre outras formas que favorecem a boa comunicação). Tal antecipação não substitui a audiodescrição simultânea dos elementos gráficos, quando apresentados em aula;

- Comunicar o que acontece. A expressão corporal auxilia a comunicação verbal, entretanto quando os gestos forem usados para apontar, mostrar ou direcionar a atenção para algum ponto específico, convém que o professor verbalize e seja o mais claro possível para que o aluno cego possa acompanhar sua explicação. Por exemplo, ao mostrar um livro, diga o nome do livro que está em suas mãos ao invés de dizer “este livro”. Chame cada aluno pelo nome ao invés de apontá-los com os dedos. Informe qualquer movimentação ao redor para que o aluno cego acompanhe o que acontece. Seja sempre descritivo e informe sobre o afastamento ou a chegada para evitar que o aluno cego permaneça falando sozinho;
- Antecipar os materiais e cuidar para que estejam em formato acessível, seja *braille*, áudio ou digitalizado, conforme a tecnologia utilizada pelo estudante cego. Muitos estudantes podem converter seu próprio material para um formato acessível. Caso isso não seja possível, recomenda-se a substituição deste por outro material que possa contemplar os alunos globalmente;
- Planejar o prazo para a entrega de atividades e realização das avaliações. Devido às tecnologias utilizadas, o estudante cego pode necessitar de tempo adicional para completar suas tarefas. Esta sugestão está prevista pelo Decreto n.º 3.298/1999, art. 27 (BRASIL, 1999);
- Disponibilizar as comunicações internas em formato acessível, tais como recados no mural, informações de notas e faltas, alteração de aulas, entre outros. Adotar o princípio da redundância na comunicação, só assim ela chegará para todos;
- Preferir sempre apresentar filmes dublados, que já contenham o recurso da audiodescrição. Se isso não for possível, a apresentação de filmes ou documentários requer a descrição oral de imagens, cenas mudas e leitura de legenda simultânea, se não houver dublagem, para que as lacunas sejam

preenchidas com dados da realidade e não apenas com a imaginação do aluno;

- Realizar a audiodescrição dos conteúdos visuais que sejam relevantes ao entendimento dos conceitos apresentados, tais como gráficos, slides, tabelas, vídeos, legendas, exposições, entre outros. Cabe ao docente a tarefa da audiodescrição simultânea, pois ele terá condições de fazer as escolhas tradutórias que sejam relevantes àquela apresentação, diferentemente do olhar que os demais alunos terão quando designados para essa tarefa. Equivocadamente é comum que a tarefa da audiodescrição seja destinada aos colegas do estudante cego, favorecendo o convívio e o trabalho coletivo. Entretanto não será esse o objetivo pretendido;
- Elaborar avaliações em formatos condizentes com os recursos disponíveis e utilizados por estudantes cegos. Se necessário, ou solicitado pelo estudante, disponibilizar auxílio para a leitura de elementos que não sejam acessados adequadamente por outros canais de percepção. Além disso, as questões que impliquem recorrer à ilustrações, gráficos ou figuras para compor a resposta, deverão ser substituídas ou adaptadas quanto a sua forma de apresentação. Jamais peça para o aluno analisar o trecho destacado em negrito, por exemplo. Nem solicite para que desenhe ou esquematize alguma figura. Recorra a outras marcas ou apontamentos;
- Fazer as escolhas dos materiais didáticos tendo sempre a preocupação de que ele seja acessível. Alguns formatos não podem ser convertidos para uso com leitores de tela e, conseqüentemente, também não podem ser transcritos para o *braille* conservando a sua formatação original. São eles: formatos JPG, GIF, MPG e outros similares; vídeos sem equivalência textual ou com legenda; alguns formatos PDF. Embora documentos gerados no formato DOC sejam acessíveis, estes não podem ser resultantes de "print" de telas. Alguns sites também não são acessíveis aos leitores de tela;
- Disponibilizar recursos de tecnologia assistiva nas Universidades, tais como computador com software de voz, impressora *braille*, scanners e

equivalentes. Atualmente devido a facilidade de acesso aos computadores, muitos estudantes cegos utilizam seu próprio equipamento, o que não isenta a responsabilidade da Universidade em oferecer tais condições;

- Permitir, durante a aula, o uso de gravador, de máquina de datilografia *braille* e de demais recursos de tecnologia, incluindo o celular. Os celulares possuem recursos diversos que contribuem para a facilitação do acesso aos conteúdos, tais como leitor de documentos, digitalizador de imagens, reconhecedor de objetos, entre outros;
- Auxiliar os estudantes cegos quando forem assinar as listas de presença. É comum que utilizem régua ou cartão posicionado sobre as linhas correspondentes;
- Informar quando for entregar algum objeto para o estudante cego. Por exemplo, diga: estenda sua mão. Isso faz com que ele não fique com as mãos no ar;
- Manter os trajetos dentro da universidade livres de obstáculos. A sinalização com piso tátil e placas em *braille* também são fundamentais para a autonomia na locomoção dos estudantes cegos;
- Permitir que o estudante cego segure em seu braço, nos deslocamentos em que for auxiliá-lo como guia, de preferência, no cotovelo ou no ombro. À medida que encontrar degraus, meio-fio e outros obstáculos, oriente-o. Ao passar em lugares muito estreitos para duas pessoas caminhem lado a lado, coloque seu braço para trás de modo que o estudante cego possa segui-lo;
- Direcione a mão do estudante cego no encosto ou braços da cadeira, quando ajudá-lo a sentar-se;
- Em auditórios, fale algumas palavras fora do microfone, evitando que o estudante cego direcione o rosto para a caixa amplificadora do som;

Em síntese, o importante é incluir sempre o estudante deficiente visual nas atividades acadêmicas e sociais, promovendo sua participação, junto com os demais

estudantes de forma natural, sem evidenciar a cegueira pela superproteção nem ignorar tal condição, já que as adaptações serão sempre necessárias. Adaptar não significa diferenciar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As orientações apresentadas não servem para evidenciar as diferenças. Essas ações tem como principal objetivo a complementação de possibilidades, não representando exclusividade ou privilégios. Afinal todos se beneficiam dos recursos que são disponibilizados em diferentes linguagens. Conclui-se que o ambiente deve ser estimulante e desafiador para que o aluno cego possa reunir informações sobre seu próprio corpo em movimento, estabelecer relações espaciais, relações entre objetos, contrastes, sons, odores e outros estímulos relevantes para a assimilação de conceitos, de posturas adequadas, de auto-imagem e formação de identidade.

O docente deve conhecer os recursos usados pelo aluno e conscientizar-se de sua utilidade e relevância. Desta forma, será mais fácil encorajar o seu uso e estimular o máximo aproveitamento do potencial da visão. Poderá também trabalhar com a turma no sentido de desenvolver hábitos e atitudes de cooperação e respeito às diferenças. Adaptar não significa entregar um material diferente para o aluno cego ou oferecer outro conteúdo em substituição ao inacessível. Adaptar não significa privá-lo do que não pode compreender visualmente, mas encontrar um caminho para transmitir determinado conceito de maneira eficaz.

Considerando que a acessibilidade gera resultados sociais positivos e contribui para o desenvolvimento inclusivo, sua implementação é fundamental, dependendo, porém, de mudanças culturais e atitudinais.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. *Compreendendo o cego: uma visão psicossocial da cegueira por meio de desenhos-estórias*. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. 322 p. Disponível em: <<http://www.deficienciavisual.pt/txt-compreendendo-cego.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

BORGES, José Antonio dos Santos. *Do Braille ao Dosvox: diferenças nas vidas dos cegos brasileiros*. 2009. 327 p. Tese (Doutorado)- UFRJ, UFRJ, Rio de Janeiro, 2009.

Disponível em: <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/textos/tese_antonio_borges.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2017.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 10 de jul. 2017.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 25 jun. 2017.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm>. Acesso em: 25 jun. 2017.

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de jul. 2017.

BRASIL. LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais. Brasília, 2013. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em 10 de jul. 2017.

GUEDES, D. M. *A Educação a Distância - EaD – como Instrumento de Acessibilidade ao Ensino Superior para Pessoas com Deficiência Visual*. In: Revista Paidéi@, UNIMES VIRTUAL, vol.5, número 9, jan. 2014.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 235 p. Digitalizado.

LEMONS, Edison Ribeiro *et al.* *Louis Braille: sua vida e seu sistema*. 2. Ed. São Paulo: Fundação Dorina Nowill para cegos, 1999. Em Braille.

MASINI, Eussie .F.S. *O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados*. Revista brasileira de educação especial, 1, 1, 29-39, 1992.

MOTTA, Livia Maria de Mello. *Audiodescrição na Escola: Abrindo Caminhos para Leitura de Mundo*. Disponível em: <<http://www.vercompalavras.com.br/pdf/a-audiodescricao-na-escola.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

SOUZA, O.S.H. *A integração como Desafio: A convivência do aluno deficiente visual na sala de aula*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, julho 1997.

UNESCO - Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 14 de jul. 2017.