

Trajetórias biográficas, acadêmicas e projetos de vida de jovens cegos: um estudo no contexto da Universidade de Brasília

Biographical and academic trajectories and life projects of young blind people: a study in the context of the University of Brasilia

Layne Silva de Jesus
Sinara Pollom Zardo
Universidade de Brasília (UNB)
Brasília - Brasil

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa reconstrutiva, que teve como objetivo conhecer como se constituem as trajetórias biográficas, acadêmicas e os projetos de vida de jovens cegos dos cursos de graduação da Universidade de Brasília. Utilizou-se como instrumento de geração de dados entrevistas narrativas e para análise foi utilizado o método documentário nas etapas de interpretação formulada, refletida e comparativa. Os resultados evidenciam a relevância da acessibilidade na trajetória escolar e acadêmica dos estudantes e a falta de material acessível como uma das principais barreiras enfrentadas. O relacionamento com os docentes e os colegas emerge como experiência significativa na universidade. Em relação aos projetos de vida dos estudantes foi destacado o desejo de atuar na área da educação e em ações voltadas para os direitos das pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Educação superior; Inclusão; Jovens cegos.

Abstract

This article presents the results of a qualitative reconstructive research, which aimed to understand how the biographical and academic trajectories and life projects of young blind people in undergraduate programs at the University of Brasilia are constituted. Narrative interviews were used as an instrument of data generation, and the documentary method was used for analysis in the stages of formulated, reflected and comparative interpretation. The results show the relevance of accessibility in the school and academic trajectory of students and the lack of accessible material as one of the main barriers. The relationship with professors and colleagues emerges as a significant experience in the university. Regarding the students' life projects, the desire to work in the field of education and in actions focused on the rights of people with disabilities stood out.

Keywords: Higher education; Inclusion; Young blind people.

Introdução

A educação como direito fundamental está estabelecida na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no artigo 205, sendo esta dever do Estado e da família, com o objetivo de promover o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Como desdobramento da Constituição Federal, várias normativas positivaram o direito à educação e à acessibilidade para as pessoas com deficiência, dentre as quais destacamos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei nº 9.394/1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), o Decreto nº 6.949/2009, o Decreto nº 7.611/2011 e a Lei Brasileira de Inclusão - lei nº 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Conforme Pletsch e Leite (2017), no período da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, houve um aumento considerável de discentes da educação especial ingressantes na Educação Superior. Isso se deve ao fato da criação de novas Instituições de Ensino Superior (IES) e da implantação de ações governamentais para o incentivo do ingresso dos grupos de diversidade historicamente marginalizados da formação de nível superior, como por exemplo o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES). Ainda, segundo as autoras:

Tais iniciativas repercutiram positivamente nas matrículas nesse nível de ensino, pois, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira (INEP), tivemos um crescimento de 85,35% de matrículas entre os anos de 2004 a 2014. No caso do público-alvo mencionado, os dados mostram que o aumento foi expressivo, algo em torno de 520%, atingindo 33.377 matrículas (PLETSCH; LEITE, 2017, p. 89).

Contudo, esse aumento na taxa de ingresso de estudantes da educação especial no Ensino Superior ainda está distante de uma perspectiva de democratização do acesso às IES, representando somente 0,37% do total das matrículas. As autoras acrescentam que há grandes desafios em todos os níveis de ensino para assegurar o acesso e a permanência desse alunado.

Estudos realizados por Castro (2011), Moreira e Bolsanello (2011), Alves (2015) e Ciantelli e Leite (2016) analisam a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior, enfatizando a necessidade de promover a acessibilidade como condição necessária para o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem destes estudantes nos cursos de graduação.

O presente artigo resulta de uma pesquisa realizada no período de março de 2021 a fevereiro de 2022, no contexto da pandemia da COVID-19, orientada pelo objetivo de conhecer

como se constituem as trajetórias biográficas, acadêmicas e os projetos de vida de jovens cegos matriculados nos cursos de graduação da Universidade de Brasília (UnB).

Metodologicamente, o processo investigativo orientou-se pela pesquisa qualitativa reconstrutiva (BOHNSACK, 2020) e pela utilização de entrevistas narrativas (SCHÜTZE, 2013) para acessar as ações cotidianas e os eventos significativos da experiência vivida por jovens cegos. Tal perspectiva de pesquisa opta por menos interferência do pesquisador no processo de geração de dados, oportunizando o exercício interpretativo a partir dos sistemas de relevância que emergem dos participantes da pesquisa.

Weller e Zardo (2013, p. 132-133) afirmam que “o conhecimento acumulado pelo sujeito nos diferentes momentos de sua vida propicia formas diferentes de se posicionar na sua existência”. Esta opção metodológica assume um compromisso ético de escuta e interpretação das trajetórias vividas pelos jovens com deficiência narradas por eles mesmos, transcendendo a perspectiva tradicional de pesquisa “sobre” as pessoas com deficiência, para uma prática investigativa “com” as pessoas com deficiência. Devido ao período de pandemia da Covid-19, as entrevistas foram realizadas através da plataforma *Google Meet*. A organização e análise dos dados foram realizadas a partir do método documentário (BOHNSACK, 2020) que orienta o processo interpretativo a partir de três etapas - a interpretação formulada, a interpretação refletida e a análise comparativa.

Os participantes da pesquisa estão inseridos no contexto de formação da UnB, a qual teve sua idealização pautada na modernização da arquitetura e urbanismo na época da construção da nova capital do país. A UnB teve como um dos idealizadores Darcy Ribeiro, “[...] que percorreu os espaços políticos na busca obsessiva de tirar o Brasil do atraso, da imobilidade, da dependência a marcos de referência externos, do rompimento com a subalternidade na recusa a modelos exógenos conclamados para traduzir a cultura brasileira” (BOMENY, 2016, p. 1004).

As primeiras ações de inclusão de pessoas com deficiência na UnB e de promoção da acessibilidade remontam a década de 1980, quando surgiram os primeiros debates relacionados às condições de acesso e permanência de estudantes com deficiência na universidade. Segundo Castro (2011) o acesso restrito à educação superior por apenas alguns grupos, ou seja, o elitismo, instaurou debates acerca das ações afirmativas na instituição.

Atualmente a Universidade de Brasília é composta por quatro campi: Darcy Ribeiro (localizado no Plano Piloto), Faculdade de Ceilândia (FCE), Faculdade UnB de Planaltina (FUP) e Faculdade do Gama (FGA). A comunidade universitária da UnB é formada por mais de 50 mil

pessoas, entre docentes, discentes e técnicos.

O Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI, 2018) da UnB apresenta a acessibilidade como um princípio orientador das políticas e ações voltadas ao acesso, permanência e participação dos discentes. Em 2019, foi publicada a Resolução do Conselho de Administração nº 0050/2019, que institui a Política de Acessibilidade da Universidade de Brasília. Esta normativa tem como objetivo zelar pela aplicação da legislação sobre direitos das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, além de contemplar pessoas com transtornos funcionais específicos.

Em 2020, por meio do Ato da Reitoria nº 0845/2020, foi atualizada a estrutura organizacional do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC) na UnB, e o antigo setor chamado Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência (PPNE) passou a ser denominado Diretoria de Acessibilidade (DACES). A DACES atua como núcleo de acessibilidade da UnB, nos termos do Decreto nº 7.611/2011. De acordo com o cadastro da Diretoria de Acessibilidade (dados de setembro de 2021), a DACES atende 241 estudantes com deficiência presentes na graduação e 26 estudantes com deficiência discentes dos cursos de pós-graduação (não incluindo estudantes com transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos).

Para a escolha dos participantes da pesquisa, foram definidos os seguintes critérios: a) estudantes do Campus Darcy Ribeiro; b) estudantes de graduação; c) estudantes com cegueira; d) estudantes jovens com idade entre 18 e 29 anos. Quatro estudantes se enquadraram nos critérios mencionados: Camila, 22 anos; Fábio, 20 anos; Vitória, 24 anos; Marcos, 26 anos (nomes fictícios). Importante ressaltar o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para assegurar os cuidados éticos com os participantes da pesquisa.

A seguir, apresenta-se o perfil dos participantes da pesquisa. Camila tem 22 anos, é solteira. Ela ingressou na UnB por meio de cotas para pessoa com deficiência, estudante de escola pública e candidata com renda familiar menor ou igual a 1,5 salário mínimo per capita; cursa Licenciatura em Música, está no 6º semestre; a sua renda familiar é de 1,5 a 3 salários mínimos; não exerce atividade remunerada; contribui com a renda familiar da sua casa por meio do Benefício de Prestação Continuada; participa de programas de pesquisa e extensão da Universidade e recebe bolsa pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); cursou o Ensino Médio todo em escola pública e recebia atendimento educacional especializado. Quando concluir o curso superior, Camila deseja ser professora de música.

Fábio tem 24 anos, é solteiro; ingressou na UnB pelo Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), por meio de cotas e está cursando, no momento da pesquisa, o 2º semestre de

Licenciatura em Música. No momento da realização da pesquisa, reside com seus pais, em casa ou apartamento alugado. A sua renda familiar é de 1,5 a 3 salários mínimos; trabalha como músico e contribui para a renda familiar de sua casa; participa de programas e/ou atividades de pesquisa ou extensão na Universidade, porém não recebe bolsa de estudo ou apoio financeiro de agência de fomento. Durante o Ensino Médio, estudou em escola pública, onde recebia atendimento educacional especializado. Ele deseja seguir a profissão de professor, ao concluir o ensino superior.

Vitória tem 24 anos, é solteira; ingressou na UnB pelo vestibular, que não se deu por meio de cotas, pois as cotas para pessoas com deficiência só foram incluídas no vestibular no ano de 2017. Cursa Letras Inglês; ela concluiu o curso de bacharelado e no momento da pesquisa, está cursando a licenciatura; reside com seus pais, em casa ou apartamento alugado; a renda total da sua família é de até 1,5 salário mínimo. No momento não exerce atividade remunerada, mas contribui com a renda familiar da sua casa. A estudante não está participando de programas e/ou atividades de pesquisa ou extensão na Universidade e não recebe bolsa de estudo ou apoio financeiro de agência de fomento. Cursou todo o Ensino Médio em escola pública, onde era ofertado atendimento educacional especializado. Ao concluir o curso superior, almeja seguir a carreira de professora.

Marcos tem 24 anos, é solteiro; ingressou na UnB pelo PAS (Programa de Avaliação Seriada), por meio de cotas. Ele está cursando o 6º semestre de Ciência Política; reside com seus pais, em casa ou apartamento próprio; a renda total de sua família é de 3 a 4,5 salários mínimos; exerce atividade remunerada como músico e contribui para a renda familiar de sua casa; não participa de programas e/ou atividades de pesquisa e extensão na Universidade, nem recebe bolsa de estudo ou apoio financeiro de agência de fomento; e cursou todo o Ensino Médio em escola pública, onde recebia atendimento educacional especializado. Quando concluir o curso superior, deseja ser pesquisador.

A seguir, será apresentada a análise dos dados obtidos na pesquisa, em três seções: as trajetórias biográficas dos participantes da pesquisa; as trajetórias acadêmicas e as barreiras enfrentadas no cotidiano da formação nos cursos de graduação; e os projetos de vida dos jovens cegos, incluindo seus desejos de atuação profissional.

Trajetórias biográficas dos jovens cegos: a escolarização como sistema de relevância

Por meio dos estudos das narrativas, pretende-se elucidar o modo como “determinadas ações são projetadas, executadas e retrospectivamente acessadas pelos indivíduos, e, ainda,

compreender os motivos que os levaram a estas ações” (WELLER; ZARDO, 2013, p. 132). Esta seção busca conhecer e analisar as trajetórias biográficas dos estudantes participantes da pesquisa. Os códigos utilizados na transcrição das entrevistas narrativas seguem a proposta de Weller (2011). Apesar da pergunta inicial ter sido elaborada com foco na história de vida dos jovens, as narrativas versaram sobre como tornaram-se cegos e as experiências de escolarização.

01 Y: Então -cê pode ficar bem à vontade tá se você quiser ficar com o
02 microfone aberto não tem problema (.) eh: vai ser uma conversa mesmo
03 né (1) que a gente vai ter (1) pra iniciar eu gostaria que você (1) eh: falasse
04 um pouco sobre sua história de vida né eu gostaria de conhecer a sua
05 história, você pode conta:r o que você quiser (.) tá
06 Cf: Bom eh: eu já nasci assim mesmo eu já nasci eh deficiente visual e::
07 assim eh: desde criança eu ia pro CEEDV eu (1) eh ficava lá (1) e ficava na
08 precoce também né porque (.) era uma maneira da gente aprender
09 também né //uhum// e: depois eu fui pro é pro Jardim de Infância lá né que
10 (2) era o prezim né e aí eu aprendi a ler lá eu fui alfabetizada lá e lá
11 também tinha aula de (1) eh: nataçãõ e também de: eh: atividades gerais
12 que a gente faz no dia-a-dia (.) e também eu tinha aula de soroban igual
13 você falou né //uhum// e: depois e:u fui pra escola de música e: eu aprendi
14 a tocar piano lá (.) mas eu também tinha algumas aulas de piano no CEEDV
15 //uhum// e eu também aprendi um pouco de ouvido também (.) eh tipo
16 assim eu eh: estudava alguma música aí eu aprendia a: tocar ela só
17 escutando a música (.) mas na escola de música foi que eu aprendi a ler
18 partituta mesmo aprender=aprendi a ler partitura musical (.)

A jovem Camila inicia a sua narrativa informando a sua condição como pessoa com deficiência visual ao afirmar “eu já nasci assim mesmo eu já nasci eh deficiente visual” (linha 6). A informação traz um marcador da identidade da estudante e pode justificar o seu percurso escolar, que se iniciou no Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais (CEEDV), uma instituição educacional especializada localizada no Distrito Federal (DF).

O CEEDV é a única instituição do DF e entorno que realiza atendimentos à estudantes cegos, surdocegos e com baixa visão. Oferece atendimentos desde os primeiros anos até a última fase da vida, bem como nos âmbitos da Educação Precoce, Programa de Atendimento Pedagógico Especializado (PAPE), Atendimento Curricular Específico (ACE) e Programa de Atendimento Interdisciplinar (PPP, CEEDV, 2021).

Camila também conta sobre as escolas onde estudou desde os primeiros anos escolares, destacando que o CEEDV foi a primeira escola que frequentou. Lá, ela realizava atividades relacionadas à alfabetização e atividades complementares, como soroban e nataçãõ. Na Escola de Música, aprendeu a tocar piano e pôde aprofundar os seus conhecimentos na área. A estudante relata que se sentia isolada em algumas escolas, então passava a maior parte do tempo com uma amiga que também era deficiente visual.

O jovem Fábio inicia a sua fala informando a sua naturalidade e sua deficiência visual desde o nascimento. Isso pode justificar a sua vinda tão cedo para Brasília, ainda com 9 meses de idade na busca por tratamentos de saúde. Fábio enxergava cerca de 10%, mas devido a uma úlcera de córnea e um acidente doméstico, perdeu totalmente a visão. O jovem atua como músico em estabelecimentos comerciais, estuda na Escola de Música de Brasília e cursa Licenciatura em Canto, na UnB.

Marcos, ao relatar a sua trajetória biográfica (linhas 12 – 24), menciona o momento em que ele perdeu a visão, na idade de 9 para 10 anos:

12 *Y: Isso pode falar eh o que você achar relevante n- não sei da sua infância*
13 *adolescência*
14 *Mm: Beleza (2) eh: acho que um grande marco assim foi quando eu perdi*
15 *a visão perdi a visão com: 9 pra 10 anos ainda -tava no: nos no período*
16 *inicial ali do=do ensino (.) eh: eu perdi a visão decorrente de um*
17 *descolamento de retina e: eu tive que parar 1 ou 2 anos pra poder fazer*
18 *cirurgia pra ver se conseguia recuperar a visão acabou não recuperando*
19 *e: eu voltei pro ensino regular né (.) eh: pouco tempo depois (.) eu fiz:*
20 *alguns meses de: de reabilitação no: no Centro de Ensino Especial aqui né*
21 *de Brasília mesmo CEEDV né que é uma: uma instituição voltada pra isso*
22 *né //uhum// pra reabilitar e=e educar pessoas com deficiência visual pra*
23 *aprender o braile e etc //uhum// fiz alguns meses antes de entrar pro e*
24 *voltar pro ensino regular né (.)*

O momento em que Marcos perdeu a visão foi marcante na sua trajetória. Apesar da tentativa de recuperar a visão com um procedimento cirúrgico, não houve êxito. Ele foi para o CEEDV fazer reabilitação e depois retornou para o ensino regular. O mesmo conta sobre a experiência de estudar enxergando e sem a visão, o que, para ele, há uma diferença no desenvolvimento das capacidades. Marcos concluiu a Educação Básica em na rede pública de ensino e matriculou-se em um cursinho para se preparar para entrar na Universidade.

Ao narrar a sua história de vida, Vitória informa que devido à prematuridade, não adquiriu a visão. A estudante passou 2 meses internada antes de ir para casa. Apenas com 6 para 7 meses seus pais souberam que ela não enxergava e descobriram um descolamento da retina. A chance de correção era pequena devido à gravidade. Ela relata o momento em que sua mãe buscou uma ajuda profissional:

22 então eu -tava completamente cega e o médico que me diagnosticou
23 eh: eu (.) fico=ficou muito marcado assim na=na cabeça da minha mãe
24 isso (.) eu achei isso até: de uma certa forma: interessante porque ela:
25 foi ao médico e ele disse pra ela que: eu (1) que a natureza tinha sido
26 muito ruim comigo (1) e que: eu ia depender dela pro resto da vida que
27 eu ia depender da minha mãe pro resto da vida °da vida° e: ela disse que
28 saiu arrasada do consultório e disse que esse médico é um dos
29 bambambãs da época (1)

A busca por um especialista de referência levou à mãe e a filha até um profissional que afirmou que “a natureza tinha sido muito ruim com ela” e que ela dependeria da sua mãe pelo resto da vida, tratando o fato ocorrido como uma tragédia pessoal. Também expressa uma visão capacitista ainda muito presente na sociedade. Para Siqueira, Dornelles e Assunção (2020), o capacitismo é estrutural e tem sido utilizado como ferramenta para segregar, oprimir e controlar as pessoas com deficiência.

A análise comparativa das trajetórias dos estudantes aponta dois tipos de orientação: a primeira faz referência à condição de deficiência visual, pois todos os estudantes, ao iniciarem as suas narrativas falam sobre o modo como tornaram-se cegos. A segunda, está relacionada às experiências escolares, pois esse aspecto destacou-se na fala dos entrevistados. Os estudantes abordam a sua trajetória escolar, com foco na acessibilidade, relatando como eram os serviços e recursos oferecidos, com destaque para o apoio recebido no centro de ensino especializado.

Vivências na Universidade: a acessibilidade como condição para a permanência na graduação

Com o intuito de caracterizar as trajetórias acadêmicas dos estudantes cegos da Universidade de Brasília e os serviços e recursos de acessibilidade no ensino superior, a pesquisadora dirigiu a seguinte pergunta para a estudante Camila:

88 e você poderia falar um pouco so=sobre como está sendo a sua
89 experiência eh na Universidade eh como estudante com deficiência
90 visual
91 Cf: Bom eh=eh quando eu entrei (.) eh ninguém sabia ler partituras na
92 UnB né=eh assim (.) pra poder transcrever pra mim né (.) partitura em
93 braile //uhum// e aí eh: eu eh os professores eles viram que eu precisava
94 muito de partitura né (.) e aí no começo eu tive que pedir ajuda (.) pras
95 professoras da Escola de Música né (.) algumas até aposentadas pra que
96 elas fizessem essa adaptação pra mim (.) e aí elas faziam (.) e o LDV
97 imprimia as partituras (.)

A estudante relata que no início do curso, não havia pessoas na Universidade que sabiam ler partituras em braille para realizarem a transcrição. Então ela contou com o apoio de

professoras da Escola de Música do DF e do Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual da UnB, este que fazia a impressão do material. Posteriormente esta parceria tornou-se um projeto, que passou a ensinar o código braille para estudantes do curso de Música.

O estudante Fábio relata a sua experiência na Universidade de Brasília. Ele ingressou na Universidade no período de aulas remotas.

Fábio conta que não foi tão fácil se adaptar às aulas no modelo remoto, pois ele não estudava há algum tempo. Havia a dificuldade de conciliar os estudos com a rotina em casa e para além disso, a pandemia trouxe impactos na sua saúde mental, levando-o a trancar o semestre. O retorno presencial gera boas expectativas no estudante pela oportunidade de ter contato com professores e colegas.

Quando a entrevistadora dirigiu a pergunta para o estudante Marcos acerca da sua experiência como estudante cego na Universidade, ele divide essa experiência em duas: a presencial e a remota. Para o estudante, os professores são muito mais abertos do que os do Ensino Médio e os colegas mais acolhedores. Apesar das aulas assíncronas limitarem o contato com o professor, por um lado é positivo pela questão da mobilidade, pois Marcos não precisa se locomover dentro da Universidade de um lugar para outro para assistir as aulas. Essa afirmação pode estar relacionada à falta de acessibilidade que ainda está presente nos espaços físicos da Universidade.

A estudante Vitória fala da sua trajetória acadêmica em um momento que ela teve dificuldade de acesso à materiais acessíveis. O Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual (LDV) atuava na oferta de serviços e recursos de acessibilidade para os estudantes da Universidade, mas por falta de verbas, foi fechado. Nesse tempo, a estudante teve que contar com a “compreensão dos professores” (linha 255) e com o auxílio de uma ex-professora voluntária. Ela narra como realizava as avaliações nesse período:

131 *mas a realidade de aula remota não me adaptei muito*
132 *assim até porque: eh: já fazia um tempo que eu não estudava assim*
133 *regularmente né uma questão de; ensino mesmo (.) então (.) ter, que*
134 *chegar ali numa Universidade com (.) com algumas ma- com várias*
135 *matérias e ter que conciliar todo o tempo dentro de casa com a*
136 *realidade dentro de casa (.) né e: os: os malefícios que a pandemia*
137 *trouxe de saúde mental né de organização de rotina acabei trancando o*
138 *segundo semestre que era (.) o que era possível no início né //uhum// aí*
139 *dei uma trancada no segundo (.) fiz primeiro e o segundo dei uma*
140 *trancada*

261 pra eu não ficar prejudicada as provas eram feitas por ela também aí
262 como é que ela fazia ela fazia colocava o envelope eh dentro do
263 envelope lacrado as provas e: colocava a gente pra ela assinava eu
264 também assinava e aí eu ia pra UnB com a prova no dia da prova eu
265 imprimia com ela ou no na escola que eu estudei no Ensino Médio (1) eh
266 que tinha impressora em braille imprimia lá eles lacravam no papel
267 assinava todo mundo assinava colocava a lo- a logozinha da=da
268 Secretaria de Educação às vezes (.) da escola de alguma coisa assim (.)
269 ou então não colocava (1) e aí eu levava pra UnB abria na frente do
270 professor a prova na hora da prova e fazia lá na frente dele (1) e: eu tive
271 professores que resistiram que não aceitaram que inclusive falaram não
272 eh eu gravo em áudio eu leio a prova a- antes da aula em casa eu gravo
273 a prova coloco no pendrive você ouve aqui e faz (.) porque tinha assim
274 e eu (.) eu cumpria com minha palavra com a minha honra eu poderia
275 inclusive ver a prova antes se eu quisesse mas eu=eu fazia questão de
276 abrir na frente do professor (1)

As provas em braille eram produzidas pela professora voluntária que as guardava dentro de um envelope. Vitória levava o envelope para a Universidade e abria na frente do professor da disciplina, porém nem todos os professores eram compreensivos. Alguns propunham fazer gravação do conteúdo da prova em áudio para ela ouvir no momento da avaliação. A estudante relata que havia a possibilidade de ler a prova antes, contudo ela se mantinha leal e cumpria com a sua palavra.

A análise comparativa da trajetória acadêmica dos estudantes identificou duas barreiras vivenciadas pelos discentes cegos: a primeira refere-se à dificuldade de acesso à materiais acessíveis durante o curso superior; a segunda diz respeito aos relacionamentos com os docentes e com os colegas – segundo eles, os docentes são flexíveis e os colegas receptivos. O modo como eles foram recebidos no ensino superior superou as suas expectativas.

Projetos de vida dos jovens cegos da Universidade de Brasília

Os projetos de vida consistem em propósitos que vão além da escolha de uma profissão ou opção de constituição de uma família (WELLER, 2014). Para compreender os aspectos relativos aos projetos de vida dos jovens universitários cegos, a entrevistadora dirigiu a seguinte pergunta:

185 e sobre os seus projetos de futuro Camila (.) eh: você poderia
186 falar um pouco sobre eles também quais são os seus projetos de futuro
187 quando você concluir o curso superior
188 Cf: Bom quando eu terminar a faculdade eu quero passar em um
189 concurso público né //uhum// eu quero trabalhar ou numa escola assim
190 normal mesmo ou no CEEDV ou na Escola de Música (.) e: eu queria
191 muito dar aula de coral né se eu pudesse formar um coral eu queria
192 muito porque eu amo assim ver as vozes cantando juntas (.) eu acho

A estudante demonstra o desejo de passar em um concurso público, após concluir o ensino superior. Mas para além disso, ela almeja trabalhar numa escola regular, no CEEDV ou na Escola de Música. A mesma afirma que quer dar aula de coral, pois admira ouvir as diferentes vozes cantando juntas.

O estudante Fábio, quando questionado sobre os seus projetos de futuro, responde:

244 *Fm:Eu tenho algumas pretensões em relação à área da educação (.) eh: de*
 245 *projetos desenvolvendo mesmo a área de: reabilitação usando a música*
 246 *como ferramenta assim (.) de:, reinserção social através da música (.) e:*
 247 *até mesmo indo pra parte mais de saúde mesmo saúde mental e saúde*
 248 *física mesmo (.) eh: (.) ainda é uma área ampla assim que eu -tô pensando*
 249 *muito em fazer mas eu pretendo ()fazer ir pra área de pesquisa eh se*
 250 *tudo dê certo (.) pra trabalhar dando aulas e aplicando esses*
 251 *conhecimentos (.) e: que a música disponibiliza que é muito amplo pra*
 252 *todas as áreas da vida (.) //uhum// pras pessoas também com deficiência*
 253 *(.) que eu vejo que vai ser minha=meu foco maior*

Fábio fala sobre as suas pretensões em relação à área da educação. Ele também menciona o desejo de trabalhar com projetos de reabilitação e reinserção social utilizando a música. Ele pretende contribuir e/ou desenvolver pesquisas na área e dar aulas. Para ele, a música é uma ferramenta potencial que pode ser utilizada em todas as áreas da vida; sua perspectiva visa o desenvolvimento de estudos voltados para as pessoas com deficiência. A fala do jovem demonstra o seu interesse em atuar com projetos que contribuam com a melhoria de vida das pessoas com deficiência.

Com o objetivo de conhecer os projetos de vida do jovem Marcos, a entrevistadora dirigiu a pergunta: “você poderia falar um pouco sobre os seus projetos de futuro após concluir o curso superior?”. Marcos responde:

229 *Mm: Eh: vamo lá @1@ eu às vezes penso em fazer seguir na área*
 230 *acadêmica fazer um mestrado eh doutorado na=na Área da Ciência*
 231 *Política //uhum// mas também uma coisa que me atrai bastante é fazer*
 232 *outra graduação porque: eu sou: paralelamente a estudante de Ciência*
 233 *Política eu sou músico também né (.) estudo Música na Escola de Música*
 234 *já há muito tempo e: eu acho que também tem uma carência nesse*
 235 *sentido de produção acadêmica voltada à pessoa com deficiência na*
 236 *área da música também //uhum// que- eu quero produzir pras duas*
 237 *áreas porque: eh: eu estudo nas duas tanto a Ciência Política né área*
 238 *das Políticas Públicas quanto a área da Música eu vejo que tem carência*
 239 *acadêmica eh curricular voltada à pessoa com deficiência né (1)*
 240 *//uhum// então eu -tô nesse impasse se eu faço um mestrado na em*
 241 *Ciência Política e depois vou pra Música ou se eu vou direto pra Música*

Marcos afirma que pretende fazer um mestrado ou doutorado na área da Ciência Política. Ele também pensa em fazer outro curso superior pois sente que há uma carência na produção acadêmica da área da música voltada para a pessoa com deficiência. Em relação à escolha de uma profissão, afirma que deseja atuar como formulador de políticas públicas, pois quer apresentar soluções para os problemas que envolvem a pessoa com deficiência.

A jovem Vitória, quando questionada sobre os seus projetos de vida, traz a seguinte resposta:

510 Uhum (1) Vitória você poderia falar um pouco sobre os seus projetos
511 de futuro após concluir o curso superior
512 Vf: Então eu: eh meu projeto é passar num concurso (1) né eu quero
513 trabalhar num órgão público (.) em especial no Senado (.) é o que
514 eu=eu é o meu projeto de vida (1) e eu -tô lutando pra isso aí já tem um
515 tempo (1) e também eu -tô iniciando um projeto eh: na numa Clínica
516 de Oftalmologia pra começar um trabalho de reabilitação pra pessoas
517 que -tão perdendo a visão (1) então vai consistir em algumas
518 atividades que vão ser oferecidas a essas pessoas pra que elas (.) eh:
519 tenham luz pra que elas percebam que a falta da visão não é o fim da
520 linha e pra desafogar um pouco as instituições públicas o CEEDV pra ti-
521 eh desafogar um pouco a responsabilidade do CEEDV (.) e a gente
522 fazer eu -tô tentando montar um projeto aí pra começar a trabalhar
523 nessa clínica fazendo esse atendimento humanizado ao paciente com
524 deficiência visual (1) dentro da pró- da clínica junto com os
525 profissionais os médicos

Vitória almeja passar em um concurso público. Ela iniciou um projeto numa clínica oftalmológica para reabilitação de pessoas com deficiência visual. Segundo ela, são ofertadas atividades para essas pessoas para que elas compreendam que perder a visão “não é o fim da linha” (linha 519-520). Trata-se de um atendimento humanizado junto com uma equipe de profissionais. Esse desejo de trazer às pessoas cegas uma nova perspectiva pode estar relacionada às experiências de vida de Vitória, pois a jovem passou por situações que a marcaram negativamente e ela deseja mudar essa realidade para outras pessoas, de forma que tenham acolhimento e suporte adequado.

A análise comparativa evidenciou dois tipos de orientação: a primeira relaciona-se ao desejo de atuar em profissões relacionadas à área da Educação, a segunda diz respeito a vontade de contribuir com algum projeto voltado às pessoas com deficiência visual objetivando modificar a realidade social. Os estudantes mencionaram o desejo de lecionar, de compartilhar conhecimento e desenvolver pesquisas para melhorar a qualidade de vida das pessoas com

deficiência visual.

Considerações finais

Tradicionalmente, juventude e deficiência foram conceituadas a partir de uma perspectiva positivista, que tem associado a juventude a uma etapa cronológica da vida, sem considerar sua posição e seu papel na sociedade, e a deficiência como um fator restritivo para participação de jovens nos diversos contextos sociais (ZARDO, 2021).

Os dados obtidos nesta pesquisa, analisados na perspectiva reconstrutiva, revelam a identidade dos jovens cegos, suas trajetórias, seus desafios, desejos e o protagonismo que assumem no contexto da UnB. Suas histórias de vida são marcadas pelo “peso” do diagnóstico, pela busca de tratamentos, pelo encontro com profissionais capacitistas. No contexto biográfico destes jovens residentes no Distrito Federal, o centro de ensino especializado foi marcante no início da escolarização.

No que diz respeito à trajetória acadêmica dos estudantes, a motivação para escolha do curso está bastante relacionada aos seus interesses pessoais. O acolhimento por parte dos docentes e colegas de turma foi surpreendente para os jovens. Nesse sentido, os desafios estão relacionados à promoção da acessibilidade, destacando-se as barreiras arquitetônicas e na produção de material acessível.

Destaca-se que as experiências dos entrevistados estão bastante articuladas com os seus projetos de vida. Isso se torna evidente através do desejo de trabalhar com pessoas com deficiência, da vontade de modificar a sua realidade e minimizar os impactos das experiências negativas vivenciadas por eles. Os jovens pretendem encorajá-las e incentivá-las a acreditarem no seu potencial e conquistarem os seus objetivos. Ao se transformarem a partir da experiência de formação universitária, os jovens cegos pretendem transformar a sociedade.

Referências

ALVES, Denise Oliveira de. *Inclusão de pessoas com deficiência na educação superior: Representações Sociais que produzem sentidos e (re) desenham cenários*. 2015. 312f. Tese de Doutorado. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BOMENY, Helena. *Universidade de Brasília: filha da utopia de reparação*. Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número Especial Sociedade e Estado 30 anos – 1986-2016, nov-2016 Brasília, p. 1003 - 1028. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-69922016.ospe0009>. Acesso em 14 mar. 2022

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 de set. de 2020.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 de set. de 2020.

BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 23 de set. de 2020.

BRASIL. *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 23 de set. de 2020.

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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 de out. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC, 2008.

BOHNSACK, Ralf. *Pesquisa social reconstrutiva: Introdução aos métodos qualitativos*. Petrópolis: Vozes, 2020.

CASTRO, Sabrina Fernandes de. *Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras*. 2011. Tese de doutorado (doutorado em educação). São Paulo: UFSCar, 2011.

CENTRO DE ENSINO ESPECIAL DE DEFICIENTES VISUAIS. *Projeto Político Pedagógico*. Brasília: CEEDV, 2021.

CIANTELLI, Ana Paula Camilo; LEITE, Lúcia Pereira. *Ações exercidas pelos núcleos de acessibilidades nas universidades federais brasileiras*. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 22, n. 3, p. 413-428, Jul.-Set., 2016.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. *Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco*. Educar em Revista, Curitiba, ano 41, p. 125-143, Julho-Setembro 2011. Acesso em: 2 abr. 2020.

PLETSCH, Márcia Denise; LEITE, Lúcia Pereira. *Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro*. Educar em Revista, Curitiba, v. 33, ed. 3, p. 87-106, dezembro 2017. Acesso em: 4 dez. 2020.

SCHUTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. (Org.). *Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes, 2013.

SIQUEIRA, Denise; DORNELLES, Tarso Germany; ASSUNÇÃO, Sabrina Mangrich de. Estudos da deficiência na educação: reflexões sobre o capacitismo no ensino superior. In: GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula (orgs.). *Experienciando capacitismo: a vivência de três pessoas com deficiência*. Curitiba: CRV, 2020. 248 p.

Weller, Wivian. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In: Dayrell, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (Org.). *Juventude e Ensino Médio: Sujeitos e Currículos em Diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 135-154.

WELLER, Wivian; ZARDO. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 131-143, jul./dez. 2013. 2013.

ZARDO. *Biographical-Educational Trajectories and Future Projects of Blind Young People: Contributions to Narrative Analysis from a Critical Perspective*. In: CHANTAL, Figueroa; HERNÁNDEZ-Saca David I. (Org.). *Disability in the Americas: The Intersections of Education, Power and Identify*. Palgrave Macmillan, 1st ed., 2021. P. – 55-87. 2021.

Sobre as autoras

Layne Silva de Jesus

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Brasília. Mestre em Educação pelo Programa de Pós- Graduação da Universidade de Brasília, na linha de Estudos Comparados em Educação – ECOE. E-mail: layne.silva11@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9073-0653>

Sinara Pollom Zardo

Professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania da Universidade de Brasília.

E-mail: sinarazardo@unb.br; sinarazardo@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0944-8333>

Recebido em: 18/02/2023

Aceito para publicação em: 25/02/2023