

UMA ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR

Autora: Raíssa Priscila da Costa Silva, Pós-graduanda em Psicopedagogia pela Estácio sobre Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais/

raissapris@gmail.com

Co-autora: Maria Clara Pereira Santos, Mestranda em educação pela UFRN/ clara_ygraine@hotmail.com

Resumo:

O artigo analisa as discrepâncias existentes entre os programas de inclusão e as práticas educativas ofertadas aos deficientes visuais, enfatizando as barreiras impostas pelo sistema educacional no Ensino Superior, o que por sua vez é reflexo do comportamento da sociedade em que a instituição está inserida. E tem como objetivo demonstrar como se dá o processo de uma inclusão excludente dentro do espaço acadêmico. Tal análise se baseia em uma metodologia dedutiva exploratória com ênfase em uma pesquisa bibliográfica sobre o tema. Desta forma o resultado alcançado foi o desvelamento da superficialidade em que está ocorrendo o processo de inclusão dos deficientes visuais no sistema educacional como um todo, sendo continuado esse processo no Ensino Superior. Portanto, conclui-se, que existe uma barreira fruto da falta de sensibilização das instituições, e por sua vez dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem nesses espaços, o que torna esse fator excludente.

Palavras-Chaves: Ensino superior; Inclusão; Deficiência visual.

1. Introdução

Tentar adentrar na história das pessoas com deficiência, seja ela de qualquer natureza, é, acima de tudo, lidar com a escassez, encontrar o silêncio desse grupo que por muito tempo foi ignorado, ocultado. É também lidar com uma história cheia de lacunas, de buracos negros, similares à sua trajetória. E mesmo com o passar dos tempos, poucas obras se propunham trazer para visibilidade esses que viviam na escuridão da marginalidade social. Isso porque, ao abrir a porta da história das pessoas com deficiência, nos deparamos com fatos que gostaríamos de esconder, fatos que testemunham o porquê da nebulosa falta de informação histórica sobre esses grupos sociais.

Por essa discriminação histórica, dentre outros fatores, dos quais percorreremos no decorrer desse trabalho, é que as pessoas com deficiência visual tiveram acesso à escola, especialmente a regular, recentemente. E no momento atual estão alcançando com maior frequência ao Ensino Superior, o que nos traz o desafio de incluí-los de maneira fidedigna aos

meios escolares de maior nível, com todo aparato e valorização necessária para que tenham êxito nesse desafio.

Desafio ainda porque, com o passar dos tempos e as mudanças sociais, econômicas e culturais, permaneceu ainda o estigma da ineficiência, da incapacidade, da deficiência vista pelo rótulo estampado nessas pessoas. Não conseguimos ainda alcançar a consciência de saber valorizar em cada indivíduo suas capacidades acima de suas dificuldades, comuns em qualquer ser humano.

Embora tenhamos percebido avanços em relação ao direito das pessoas com necessidades especiais, que vem garantido por lei, seu espaço na sociedade parece ainda estar atrelado à obrigatoriedade. Fato este comprovado em diversos estudos na área, e que nos leva a precisar estar sempre repensando as práticas sociais e culturais como um todo, pois estas se refletem também nas questões de ensino.

Uma História Marcada Pelo Estigma

Nos momentos em que a ‘deficiência’ foi citada na história, uma vez que “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade” (Silva, 1987, p. 21. Apud Garcia 2011), era vista como um estigma, uma marca que fazia com que aqueles que nasciam ou adquiriam-na fossem marginalizados, oprimidos pelo grupo em que viviam. Dá-se dessa forma que “Tragicamente, durante muitos séculos, a existência destas pessoas foi ignorada por um sentimento de indiferença e preconceito nas mais diversas sociedades e culturas; mas elas, de uma forma ou de outra, sobreviveram.” (GARCIA, 2011)

Tendo em vista as dificuldades enfrentadas para a sobrevivência, nas sociedades primitivas era comum a eliminação de alguns membros do grupo como: os fracos, os velhos, os doentes, os feridos, assim como as pessoas com deficiência, pois estes não conseguiam, para a situação da época, participar das atividades coletivas de sobrevivência e também defesa pessoal e da comunidade.

Um outro exemplo histórico de como vivia a pessoa com deficiência se dá em Esparta, período da história antiga, onde era comum culturalmente crianças com deficiência serem jogadas em precipícios pelos seus familiares, fato que marca a história desse povo por terem

sido uma sociedade de guerreiros, terem ainda inúmeros casos de pessoas com deficiência, adultos, que sobreviviam a amputações como consequências de batalhas.

Contudo, independente dessa prática nos parecer pérfida, a mesma era vista benéfica para a própria criança, uma vez que a comunidade espartana era uma comunidade guerreira. Desta forma devemos compreender os contextos históricos para que seja possível compreender os valores por trás de tais práticas. A pessoa com deficiência neste contexto era visto com um homem que não sobreviveria por si, que seria tutelado por toda sua vida por outro e desta forma um pesar tanto para seus familiares, como para si mesmo. Na Roma antiga era comum que as pessoas com deficiência fosse prostituídos, sodomizados pelas classes nobres. Segundo Silva (1987):

[...] cegos, surdos, deficientes mentais, deficientes físicos e outros tipos de pessoas nascidos com má formação eram também, de quando em quando, ligados a casas comerciais, tavernas e bordéis; bem como a atividades dos circos romanos, para serviços simples e às vezes humilhantes. (Silva, 1987, p. 130, apud Garcia 2011).

Com o cristianismo, se deu uma mudança significativa na sociedade, através da disseminação do ideário religioso que se baseava na caridade, na humildade, no amor ao próximo, na ideia de perdão das ofensas, de valorização e compreensão da pobreza e da simplicidade da vida. (MARTINS, 2006)

A influência cristã e seus princípios de caridade e amor ao próximo contribuíram, em particular a partir do século IV, para a criação de hospitais voltados para o atendimento dos pobres e marginalizados, dentre os quais alguns indivíduos com deficiência. Desta forma, foram criadas instituições de caridade e auxílio em diferentes regiões, como o hospital para pobres e incapazes na cidade de Lyon, construído pelo rei franco Childebert no ano de 542 (Silva, 1987, apud Garcia 2011). Independente da ideia dogmática que as pessoas com deficiência eram marcados por faltas com Deus e por isso vinham a Terra sendo punidos, eles eram acolhidos pela igreja cristã e eram doutrinados e dirigidos, em sua maioria, para exercerem o sacerdócio.

No século V ao XV, período do auto medieval, a relação divinatória com relação às pessoas com deficiência se torna mais acentuada, com o advento dos centros urbanos que surgiam, a proliferação de doenças, a inquisição e a Igreja Católica se torna intolerante com qualquer tipo de anomalia, a entendendo como um sinal de Deus que denuncia um caráter maligno daquele que carregava consigo alguma deficiência. Por isso eram recolhidas em asilos, igrejas, conventos e hospícios, em condição de total abandono. Também eram

utilizados como objeto de diversão em circos, palácios e praças públicas. Estes, por sua vez, sofriam com a marginalidade dessa instituição social, como também com a pauperização da sociedade como um todo que passava por uma crise mundial.

No final do século XV, a questão das pessoas com deficiência estava completamente integrada ao contexto de pobreza e marginalidade em que se encontrava grande parte da população. É claro que exemplos de caridade e solidariedade para com eles também existiram durante a Idade Média, mas as referências gerais desta época situam pessoas com deformidades físicas, sensoriais ou mentais na camada de excluídos, pobres, enfermos ou mendigos. (GARCIA, 2011)

No período renascentista, ganha forma os movimentos intelectuais filosóficos humanistas, as ciências esclarecem e vão diminuindo o dogmatismo das sociedades que cada vez mais se civilizam. Esse processo de civilização urbana e racionalização faz com que o homem seja valorizado e deixe de ser submisso às ideias naturalistas dogmáticas para torna-se potencialmente livre, por meio da razão, ser um homem melhor, evoluído. Esses preceitos evolucionistas fazem com que as pessoas com deficiência ganhem um espaço mais confortável dentro da sociedade. Contudo, esse espaço ainda é minado pelos antigos sentimentos de piedade e pinas, e desconforto daqueles que não tendo deficiência deve, pelos valores da civilidade, ser bondoso com a pessoa com deficiência. Porém, na prática, isto é um elemento determinante para que essas pessoas comecem a surgir da escuridão da marginalidade, ganhando o direito de viver e de ser respeitados, pelas leis e valores que são forjados nessa época.

Começa a ser implantado o atendimento de pessoas com deficiência em instituições especializadas no final do século XVIII e início do século XIX, quando a sociedade começa a reconhecer essa necessidade de apoio. Porém muitos autores se referem a esse atendimento como assistencialista e pouco educacional. E, mesmo esse tipo de assistência, que fosse voltado para pessoas com deficiência visual ocorre apenas em 1784, quando Valetin Haiiy foi sensibilizado pela miséria em que viviam milhares de cegos e, influenciado pelos estudos de Diderot sobre a cegueira, iniciou um trabalho com cegos em Paris. Utilizava para tal letras em relevo, com o intuito de dar-lhes condições de ler e escrever.

Com a modernidade, as pessoas com deficiência começam a ganhar leis próprias em vários lugares do mundo, o que garante uma existência digna, como é o caso do Estados Unidos, país que desde o século XIX garante moradia e alimentação para as pessoas com deficiência. Ao longo do século XX os direitos voltados para a melhoria da vida das pessoas com deficiência foi se tornando cada vez mais intensa.

No século XX as instituições educacionais para atender pessoas com necessidades especiais, ainda de cunho segregativo, vão se estruturando. Já contando com certa consciência para se tratar tais pessoas nesse momento, reconhecendo que estes tinham direitos como quaisquer outros, visto que muitos vão sofrer mutilações devido às guerras mundiais. Em meio a esse contexto, em meados do século XX a Alemanha nazista matou inúmeras pessoas com deficiência nos campos de concentração. (MARTINS, 2006)

Em 1948, com a publicação da ONU da Declaração dos Direitos Humanos é dado um passo para o direito de todas as pessoas, sem distinções. Mas é em meados da década de 1960 que as pessoas com necessidades especiais começam a ser inseridas nos espaços regulares escolares, quando não causassem transtornos ao ambiente. Caso a criança não se adaptasse, seria encaminhada a uma instituição especializada. Somente na década de 1990 é que se inicia um amplo movimento a favor da inclusão de todos na escola regular. Começa-se a pensar numa inclusão não apenas social, mas educacional.

Com a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, depois denominado Instituto Benjamin Constant, é que se inicia o atendimento educacional às pessoas com deficiência visual no Brasil, no século XIX, por influência de José Álvares de Azevedo. Até 1929, haviam poucas instituições especializadas e, de forma geral, desinteresse pela educação da população. Em 1930 é que a pedagoga Helena Antipoff funda as primeiras classe especiais em Belo Horizonte e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais. A APAE, Associação dos Pais e Amigos Excepcionais, foi criada em 1954, sob influência da professora americana Beatriz Bemis, no Rio de Janeiro.

Todas as instituições que existiam até a época, de maneira geral, eram na maioria particulares, caracterizadas como assistencialistas, terapêuticas, muito aquém da demanda existente. Sendo priorizada a Educação Especial por meio do I Plano Setorial de Educação e Cultura (I PSEC 1972-1974), quando se fixaram os objetivos e estratégias de atuação no país. Dentre elas a criação do CENESP – Centro Nacional de Educação Especial, órgão do Ministério da Educação, em 3 de julho de 1973, com o objetivo de promover a educação especial da pré-escola ao ensino superior e supletivo para pessoas com necessidades especiais diversas, seguindo os princípios que orientam a educação especial. (MARTINS, 2006)

Gradativamente, a partir desse período, os alunos com deficiência visual passaram a ter acesso às classes regulares com base na Integração, que não necessariamente acarretaria a participação integral dessas pessoas nas atividades cotidianas escolares. Geralmente eram separados dos demais em atividades artísticas, recreativas, entre outras, pois não previa mudanças no currículo, nem adaptações no trabalho pedagógico. Eram atendidos, então, por

professores especializados. Se não houvesse adaptação, as pessoas com deficiência visual eram encaminhadas a outras modalidades do tipo especial. Em decorrência da segregação existente, nas décadas de 1970 e 1980, ploriferaram as classes especiais no país.

Integrantes de vários segmentos, insatisfeitos em relação à essas modalidades de atendimento, passaram a defender que a sociedade deveria reconhecer e atender os direitos das pessoas com deficiência. E, em consequência dessas insatisfações, começa a ganhar força na década de 1990, o paradigma da Inclusão, que passa a ser disseminada com o propósito de trazer benefícios à educação das pessoas com necessidades especiais, fazendo-as como parte integrante e participante da sociedade e nas atividades educacionais regulares.

Em consonância com documentos, como a Conferência Mundial de Educação realizadas em 1990, em Jomtien, Tailândia e a Conferência Mundial sobre necessidades educacionais especiais em 1994, na Salamanca, Espanha, o Brasil tem produzido leis, resoluções e diretrizes que objetivam a efetivação de uma educação inclusiva. Estes documentos apresentam objetivos para a reestruturação das escolas para responder às necessidades de todas as crianças, oferecendo orientações para tal.

Na realidade, as mudanças no âmbito educacional não ocorrem apenas por força da lei, mas exigem mudanças de concepções, valores e atitudes, que se refletirão na prática educativa. Segundo Martins (2002), o processo de inclusão implica em não abrir mão de ações pedagógicas, entre outras ações, na adaptação da instituição escolar para atender às necessidades especiais dos alunos na sala regular. Então, é função da escola conciliar o ensino com esse trabalho de inclusão.

Para a mesma autora, nossa sociedade está em processo de transição de uma cultura excludente ou integradora e aderindo à ideia da inclusão. Embora tenham ocorrido progressos expressivos em relação a legislação, assim como na produção teórica e nas práticas pedagógicas, na maioria dos casos, marcam-se as características excludentes. Existindo assim uma contradição, pois as diferenças individuais ainda não são devidamente respeitadas. (MARTINS, 2002)

Considerando a leitura de Silva (2013), o professor universitário, especialmente, encontra-se em cenário socioeducativo que precisa ser reconstruído, privilegiando o ensino multifacetado, reconhecedor da diversidade humana, havendo assim a necessidade da internalização de novos modos de ação. Embora a mesma autora afirme que ainda seja comum atitudes de incompreensão e resistência por parte de educadores quando se deparam com um aluno com deficiência visual em sua sala de aula, compreendendo como deficiente visual aqueles com cegueira ou baixa visão.

Tais atitudes seriam justificadas pela recente inserção de pessoas com deficiência visual no Ensino Superior, visto que essa inclusão, na educação como um todo, tem ocorrido há pouco, sendo ainda motivo de muitos questionamentos e dúvidas que necessitam de esclarecimentos. Entre eles, em relação ao estigma em que pessoas com necessidades especiais são vistas à margem da sociedade. (MELO, 2013)

O que nos faz perceber que vivemos na atualidade um processo social de mudanças, onde se começa a repensar sobre a postura excludente ou de Integração, substituindo por atitudes de Inclusão. Embora esses avanços tragam exigências no campo metodológico, de currículo e também conceituais para que facilitem o exercício da inclusão nos sistemas educacionais.

E, apesar dos progressos expressivos, no tocante à legislação que regulamenta as práticas escolares e a produção teórica, em sua maioria, as práticas sociais e educacionais permanecem caracterizadas pela exclusão. Sendo ainda possível reconhecer avanços em algumas experiências em instituições escolares que se configuram como alternativas para se alcançar o objetivo almejado, o que nos permite dizer que visualizamos um panorama de contradições, no qual as diferenças individuais entre as pessoas ainda não são completamente reconhecidas (MARTINS, 2002).

3. Acolhimento X Contradição: Uma sociedade em conflito

[...] a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional. Sabendo que a educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social [...] (Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990)

Para que haja melhor compreensão sobre as contradições citadas anteriormente, faz-se necessário adentrar nas questões que envolve o próprio espaço universitário dentro de tais questões, ressaltando que esta nunca se desvincula totalmente das problemáticas que envolve a própria sociedade.

Independente da Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien (1990) ter se dado nos anos 90, como também a Declaração de Salamanca – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994) – e propunham respectivamente:

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que "toda pessoa tem direito à educação". No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades: • mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário; mais de 960 milhões de adultos - dois terços dos quais mulheres - são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento: • mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e • mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. (Introdução, Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990)

Como também:

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais (Declaração de Salamanca – Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994)

Independente desses documentos terem mais foco na educação básica, o que é proposto por eles deve ser base norteadora para todo processo educacional. Contudo, essa fala depõe um fato importante na história contemporânea das pessoas com deficiência. O fato é que, independente das várias políticas que reafirmam a necessidade de equidade entre os indivíduos sociais, por meio dos diversos mecanismos de inclusão que devem ser propiciados pelo Estado e pela instituição de ensino, quanto mais alto o grau de escolaridade for, diminui o número de pessoas com deficiência incluídos nela. Assim podemos observar que independente do último senso mostrar que “Em 2010, havia 45,6 milhões de pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas (visual, auditiva, motora e mental), representando 23,9% da população” (IBGE, 2010,) no território brasileiro e que independente do “ nível de instrução da população ter aumentado: na população de 10 anos ou mais de idade por nível de instrução, de 2000 para 2010, o percentual de pessoas sem instrução ou com o fundamental incompleto caiu de 65,1% para 50,2%; já o de pessoas com pelo menos o curso superior completo aumentou de 4,4% para 7,9%.” (IBGE, 2010) na

realidade da pessoa com deficiência esses números mostram um processo diferente, como mostra a Cartilha do IBGE 2010:

Em 2010, na população com deficiência, 14,2% possuíam o fundamental completo, 17,7%, o médio completo e 6,7% possuíam superior completo. A proporção denominada “não determinada” foi igual a 0,4%. Em 2010 havia, ainda, grande parte da população sem instrução e fundamental completo, um total de 61,1% das pessoas com deficiência.(BRASIL, 2012, p.17)

Por esses números, podemos ter uma ideia de que, mesmo com todas as conquistas, ao que parece, existem fatores complexos que são relacionados a estas situações que fazem com que a pessoa com deficiência ainda não acredite realmente que tem as mesmas oportunidades que os demais.

É importante que sejamos conscientes que as políticas públicas voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência no Brasil até 2013 não tinha um documento norteador que fosse realmente direcionado para a inserção do mesmo no Ensino Superior. Uma vez que, tanto as políticas públicas educacionais vigentes se focavam no Ensino Básico (Infantil, Fundamental e Médio), como também, antes do “Plano Incluir” as instituições de Ensino Superior tinham que, individualmente, organizar suas próprias estratégias para lidar com as pessoas com deficiência, se assim fosse necessário.

Em 2013 é lançado o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, por meio do Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011, onde “o Governo Federal ressalta o compromisso do Brasil com as prerrogativas da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo nosso país com equivalência de emenda constitucional.” (BRASIL,2013, p 7) Isto que dizer que por mais de 10 anos o Ensino Superior ficou sem diretrizes uniformes que sistematizassem como iria ocorrer a inclusão neste grau de escolarização, e quem sabe os números acima citados sejam um reflexo dessa realidade?

Como não existia uma obrigatoriedade, lidar a pessoa com deficiência, que conseguia chegar ao Ensino Superior, na maioria das vezes era tratado como uma questão assistencialista, e não um direito em si. Com o Plano Incluir, as instituições se tornaram obrigadas a elaborar planos que fossem voltadas não só para a inclusão desse grupo de pessoas, mas também de criar meios para mantê-los nessas instituições. Ou seja, até momento o que percebemos é que essa aceitação, ao que parece, tem caráter de obrigatoriedade.

Sobre O Programa Incluir – acessibilidade na educação superior, executado por meio da parceria entre a Secretaria de Educação Superior - SESu e a Secretaria de Educação

Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, objetivando fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade.

No período de 2005 a 2011, o Programa Incluir – acessibilidade na educação superior - efetivou-se por meio de chamadas públicas concorrenciais, que, naquele momento, significaram o início da formulação de estratégias para identificação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior. A partir de 2012, esta ação foi universalizada atendendo todas as IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), induzindo, assim, o desenvolvimento de uma Política de Acessibilidade ampla e articulada. (BRASIL- P. I, 2013, p.3)

No Artigo IV desse Plano, especificamente, fala sobre “O direito das pessoas com deficiência à educação superior” (BRASIL. 2013, p. 10). No primeiro momento são expostas as mudanças sociais com relação a esse grupo social, depois o mesmo documento reafirma as necessidades de assegurar o direito desses, dentro da sociedade. Após isso, é dada uma definição do que seria deficiente para esse documento, afirmando que:

De acordo com o modelo social, pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de natureza física, sensorial e intelectual, que em interação com as barreiras atitudinais e ambientais poderão ter obstruída sua participação em condições de igualdade com as demais pessoas. Assim, a deficiência não se constitui como doença ou invalidez e as políticas sociais, destinadas a este grupo populacional, **não se restringem às ações de caráter clínico e assistencial.** (BRASIL. 2013, p. 11) (*grifo meu*)

Além disso reafirma que :

A inclusão das pessoas com deficiência na educação superior deve assegurar-lhes, o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as IES devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes. (BRASIL, 2013, p.12)

No caso da deficiência visual há especificações quanto à cegueira e baixa visão, que compõem quadros de recursos que podem ser diferenciados quanto à metodologia em relação

ao grau de visão do aluno, sendo correto afirmar que existem graus de deficiência visual, segundo Silva, 2011.

Legalmente, a cegueira é compreendida legalmente pelo Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, Art. 5º, § 1º, nos seguintes termos: “acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica.” Essa percepção mudará na forma como o sujeito apreende o mundo, diferenciando cada pessoa com deficiência visual.

O ponto quando foi iniciada essa deficiência, se desde o nascimento, ou em que fase da vida ocorreu, trará a informação para compor o quadro de informações visuais adquiridas pelo mesmo, como também sua individualidade cultural. O que torna importante que essa informação seja buscada para que haja um apoio preciso por parte do docente.

2.1. Acolhimento das pessoas com deficiência visual como uma prática inclusiva.

Neves e Rollo(2006) diz que, o acolhimento favorece a construção da relação de confiança e compromisso dos usuários em relação ao ambiente. Acolher expressa uma ação de aproximação, uma atitude de inclusão que pressupõem um compartilhamento de saberes, onde o objetivo será acolher alguém, com responsabilidade e resolutividade. Por este motivo toda atitude acolhedora é uma atitude de acolhimento, isto é, uma aproximação acolhedora deve estar atenta e flexível à diversidade cultural, racial e étnica.

Acolher uma pessoa com deficiência visual significa conhecer, a instituição e o corpo docente deve se propor à adaptar-se, garantir a acessibilidade, não só relacionada à locomoção, mas também a acessibilidade ao conhecimento, aos livros, aos professores – estes devem ser capacitados para lidar com as especificidades do seu aluno – deve-se ter um núcleo específico dentro da universidade para auxiliar esse aluno, que traga informações aos professores e acompanhe esse processo de formação.

Em relação a um exemplo positivo desse tipo de núcleo, podemos citar a CAENE - Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - que “vinculada ao Gabinete da Reitoria tem por finalidade apoiar, orientar e acompanhar a política de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no âmbito desta universidade.”(www.caene.ufrn.br) - existe desde 2000 e tem sido alvo de elogios por parte dos estudantes com deficiência matriculados na instituição. Fala ouvida recentemente no VI Seminário Nacional sobre Educação e Inclusão Social, ocorrido entre os dias 17 à 19 de setembro do corrente ano (2014).

Para que haja a Inclusão propriamente dita, o deficiente visual deve se sentir acolhido pela instituição, pelo corpo de funcionários, pelo corpo docente. Deve se sentir estimulado a fazer parte do meio, se socializar com seus demais colegas em grupos de estudo, usufruir das atividades de extensão, pois esse acolhimento tanto é benéfico para a pessoa com deficiência visual, que possibilita que aconteça um processo de aceitação de conquista de autoconfiança, conquista de autoestima, como também, proporciona a sensibilização da comunidade em geral faz parte da vida das instituições. “Portanto, reforça-se que os princípios da Educação Inclusiva não se fazem apenas para um grupo de pessoas, mas, como se estabelece nos documentos que a definem, buscam uma educação para Todos.” (SILVA, 2011, p.18)

2.2 Contradições

Contudo, vale salientar que, independente de todas as políticas públicas educacionais direcionadas para a inclusão das pessoas com deficiência visuais nas instituições de ensino e da sociedade atualmente ter passado por um processo de conscientização que fez com que ela fosse menos estigmatizadora; mesmo com a existência de documentos que dão a direção para o sucesso dos programas de inclusão nas instituições superiores, na vida acadêmica dessas pessoas as coisas não se fazem tão lineares como se é previsto.

Existem muitas contradições relacionadas a esse processo de inclusão que devem ser criticados. Um exemplo disso está no processo de entrada desse indivíduo na universidade. Independente da existência de leis específicas que assegura “os direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais” (Brasil, 2002) e estas sendo reconhecidas como “um aspecto central de políticas e pedagogias alicerçadas nos direitos humanos.” (Brasil, 2002), pois é compreendido que “Garantir acessibilidade é um princípio, um dever e uma questão de justiça.” (Brasil, 2002) e de tais preceitos estão dispostos no Decreto 3.298/99, (alterado pelo Decreto 5296/04) fica estabelecido em seu artigo 27, parágrafos 1º e 2º, que:

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência. § 1o As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior. § 2o O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência (BRASIL, MINISTERIO DA JUSTIÇA, 1999).

As pessoas com deficiência visual muitas vezes não são, na prática, realmente amparadas pelas normas que deveriam assegurar seus direitos, visto que no ato de fazer a prova do vestibular ou do Enem essas pessoas encontram problemas como: não ter pessoas realmente capacitadas para fazer a leitura da prova quando eles optam pela prova oral; se optam por fazer a prova em Braille muitas vezes esses alunos chegam para fazer a prova em Braille e são obrigados a fazer a prova oral porque a prova em Braille não foi encontrada; curto tempo para fazerem provas com textos muito extensões, que por sua extensão levam mais tempo para que o auxiliador (o leitor da prova) a leia – a pessoa com deficiência ganha automaticamente ao se declarar com necessidades especiais mais um hora para fazer a prova.

Dentro das universidades o portador de deficiência visual ainda normalmente encontra: corredores sem sinalização em Braille; a locomoção entre os diferentes espaços do campus sem qualquer instrução ou orientação; demora na tradução de textos para o Braille; impaciência e despreparo de professores, alunos e técnicos no tratamento dado a estes alunos; falta de computadores adaptados com teclado em Braille e programas com recurso de áudio.

Além do mais, devemos lembrar que as obras que estão disponíveis em Braille, são pouco acessíveis e existentes em seletivas e pequenas produções, elas oneram um maior volume e, conseqüentemente, peso maior que um livro comum. Sendo mais adequado, muitas vezes, que os textos estejam disponíveis para os alunos em áudio, ou dependam da leitura de colegas videntes.

Para exemplificar ainda mais essas contradições, peguemos a lei da LDB que afirma que a finalidade do ensino superior descrita no capítulo IV, inciso II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), é: “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua”. Contudo se na formação dos portadores de deficiência visual acontece tal fato que é descrito abaixo:

Os deficientes visuais aprovados no vestibular enfrentam outro tipo de dificuldade ao frequentarem a Faculdade, uma vez que a bibliografia específica de seu curso é de uso por demais restrito para justificar sua impressão em Braille, ficando dependentes dos colegas em leituras, reprodução de trabalhos e provas, sendo que, em muitos casos, esses serviços são pagos, e somente os que dispõem de recursos podem pagá-los (BRUMER, PAVEI, MOCELIN, 2004, p.314).

Como podemos afirmar que as políticas de inclusão no Ensino superior ainda são realmente includentes, se processo de formação do portador de deficiência visual, ele irá se deparar com elementos que não só fere seus direitos como portador de deficiência, como fere

o seu direito ao acesso a uma formação realmente capacitadora, que o forme para que esse tenha sucesso no mercado de trabalho?

Tais fatos, entre muitos outros ainda encontrados dentro das instituições de Ensino Superior, apontam uma desconsideração de que no caso do deficiente visual, a questão da estrutura física e do material didático são fatores cruciais para uma real inclusão, pois este precisa de um caminho sem obstáculos para sua locomoção e de recursos didáticos específicos que irão apoiá-lo durante toda graduação. Como também, a conscientização de suas limitações e capacidades por parte de professores, alunos e gestores, também são fatores chaves para o sucesso do processo inclusivo.

Para Amaral (1998), a comunicação com Educadores representa o único caminho realmente propício, que a Educação é uma só, embora tenha de adaptar-se, de acordo com suas necessidades especiais, para bem prestar seus serviços à comunidade. E deve escolher o melhor para cada um de nós e para um melhor viver.

Todos esses fatores se observados por essas instituições promovem o rompimento dos rótulos e preconceitos, que por sua vez possibilita a elevação da autoestima do aluno deficiente visual e faz com que este se sinta acolhido, e de continuidade dessa forma no seu processo de formação acadêmica.

As instituições de ensino superior ainda estão no processo de compreender que como afirma Pacheco e Costas (2005):

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo. Torna-se necessário a criação de comissões ou núcleos na própria instituição responsáveis pelo desenvolvimento de ações que propiciem a inclusão (PACHECO E COSTAS, 2005, p.11).

E que independente de haver uma normatização sobre os direitos dos portadores de deficiência visual, e dos deverem do Estado com os mesmos, as instituições de ensino superior devem fazer uma reflexão sobre suas reais posturas com relação aos mecanismos de acessibilidades que estão sendo oferecidos aos alunos portadores de deficiência visual, buscando uma auto avaliação institucional para se fazer valer de que esses mecanismos realmente promovem a inclusão desses grupos desfavorecidos.

Conclusão

Reflexões, estudos e críticas ainda oscilam entre a patologização e a culpabilização do aluno e do professor, desviando o foco das atenções para a necessidade da reflexão sistemática sobre o fazer pedagógico, muitas vezes esquecendo de incluir nessa prática as outras esferas influenciadoras dos problemas sociais: econômica, política, cultural (Amaral, 1998).

Não duvidamos que, para muitos educadores, as pessoas com deficiência deveriam estar em escolas especiais, sendo acompanhados por especialistas e não em instituições regulares. Muitas vezes por se sentirem despreparados para enfrentar tal situação. (Melo, 2011) Porém, esquecemos que o acolhimento social das pessoas com necessidades especiais é dever de todas as pessoas e que compete à todos exigir e dar nossa contribuição nesse processo. Seja de modo solidário, respeitando seu espaço e suas limitações, ou mesmo permitindo que essas pessoas tenham a independência necessária para sua sobrevivência e acesso ao conhecimento.

Para tanto, se torna necessário o desvelamento das condições de aprendizagem de cada pessoa, sabendo que cada ser é individual e tem necessidades únicas, dentre elas o respeito às suas características, sem que isso se torne uma barreira. Devemos deixar de lado o julgamento estigmatizador, a super-proteção, a não aceitação do diferente para que seja possível a aceitação plena dos indivíduos como seres capazes, acima das suas inabilitações ou esteriótipos.

Essa tarefa só será possível se pudermos contar com todas as esferas, assim como também com uma mudança cultural, incluindo a todos nós no processo, como parte integralizadora e não como seres à parte dessa problematização.

Referências

AMARAL. Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa (org). **Diferença e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Portaria nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 08 nov.2013.

_____. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. Presidência da República. Decreto n.º 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1999; 178º da Independência e 1110 da República.

_____. Presidência da República. Decreto n.º 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1999; 178º da Independência e 1110 da República.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

BRUMER, A; PAVEI, K; MOCELIN, D.G. Saindo da “Escuridão”: perspectivas da inclusão social, econômica, cultural e política dos portadores de deficiência visual em Porto Alegre. Ano 6, nº 11. Porto Alegre: p.300-327, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n11/n11a13.pdf>>. Acessado em setembro de 2014.

_____. Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Viver sem limites, 2013. Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_i_magens-filefield-description%5D_0.pdf. Acessado em: setembro de 2014.

_____. Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência / Luiza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília : SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>. Acessado em: setembro de 2014.

_____. IBGE, CENSO 2010, disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo?id=3&idnoticia=2125&view=noticia>. Acessado em: setembro de 2014.

FAVERA, Osmar *et al.* **Tornar a Educação Inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. 220p.

GARCIA, Vinícius Gaspar, As pessoas com deficiência na história do mundo. 2011, Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>. Acessado em: setembro de 2014.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **A inclusão do portador da síndrome de Down: o que pensam os educadores?** Natal : EDUFRRN, 2002.

MARTINS, Lúcia. **Inclusão: Compartilhando Saberes**. Col. Educação Inclusiva. Natal: Editora Vozes, 2006.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira (org.). **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais**. Natal: EDUFRN, 2013.

NEVES, Cláudia A. E ROLLO, Adail. Acolhimento nas Práticas de Produção de Saúde. Brasília – DF, Brasil. Ministério da Saúde. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. 2ª. Edição, 2006.

PACHECO, R.V; COSTAS, F.A.T. Revista do Centro de Educação: O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. Edição: N. 27, 2005. Disponível em:
<<http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/4360>>. Acessado em setembro de 2013.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos (org.). **Inclusão de alunos com deficiência visual**. Módulo didático 5. Natal, RN: EDUFRN, 2011. 52p.

SCHWAB, Gustav. Mitologia. 2002. Disponível em:
<http://www.mitologia.templodeapolo.net/seres_ver.asp?cod_ser=75&value=Hefesto&mit=Mitologia%20Grega&esp=Deus>. Acessado em setembro de 2014

UNESCO. Declaração de Salamanca. In: Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acessado em setembro de 2013.

ONU. Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes. Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. 09 dez 1975.

http://www.mitologia.templodeapolo.net/seres_ver.asp?cod_ser=75&value=Hefesto&mit=Mitologia%20Grega&esp=Deus

Eixo temático: Educação de pessoas com Deficiência.