

ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA UFRN – PONTOS E CONTRAPONTO

Luzia Guacira Santos Silva;
Eliza Dias Cândido.

RESUMO

Esse artigo tem o objetivo de apresentar um recorte da pesquisa em andamento: *Inclusão escolar de estudantes cegos em escolas e IES das redes pública e privada de ensino, em Natal/RN: Pontos e Contrapontos*, de abordagem qualitativa, configurando-se como um Estudo de Caso. Para a aquisição dos dados tem-se aplicado com professores e estudantes a entrevista semi-estruturada. Os resultados parciais aqui apresentados foram obtidos na UFRN e apontam, por parte dos alunos com deficiência visual: o reconhecimento das ações dessa instituição de ensino em prol dos estudantes com deficiência; a necessidade de os professores se inteirarem a respeito de como alunos cegos e com baixa visão aprendem e sobre o uso de recursos facilitadores dessa aprendizagem. Já os professores, se dizem favoráveis a matrícula de alunos com deficiência visual na UFRN e apontam como necessidades de formação aspectos concernentes a metodologias de sala de aula.

Palavras-chave: Inclusão educacional; Ensino Superior, Estudantes com deficiência visual.

ABSTRACT

STUDENTS WITH VISUAL DISABILITIES IN UFRN-POINTS AND COUNTERPOINTS

This article has the objective to present a clipping of the research in progress: *School inclusion of blind students in public and private schools and IES in Natal/RN: Points and Counterpoints*; of qualitative approach, setting up as a Case Study. For data acquisition has been applied a semi-structured interview with teachers and students. The partial results presented here were obtained in UFRN, by the students with visual impairment, which point: the recognition of the actions in that educational institution in favor of students with disabilities, the need for the teachers to understand about how blind and low vision students learn and about the use of resources such learning facilitators. Already the teachers say they are favorable the enrollment of students with visual impairments in UFRN and point as training needs aspects that pertain to methodologies classroom.

INTRODUÇÃO

A história da pessoa com deficiência tem variado de cultura para cultura, refletindo crenças, valores e ideologias que se materializam nas práticas sociais, estabelecendo, assim, modos diferenciados de relacionamentos entre esta e as pessoas, com ou sem deficiências. Logo, a deficiência apresenta-se como um fenômeno construído socialmente e, assim sendo, ser ou estar "deficiente" é quase sempre relativo a outras pessoas que são consideradas sem "deficiências" (AMIRALIAN, 1986; AMARAL, 1994; DALL'ACQUA, 1997).

Nessa mesma linha de raciocínio podemos considerar que a ocorrência da deficiência visual (DV), e de seus diferentes significados se insere na própria história da humanidade. As mudanças de atitudes da sociedade para com a pessoa cega ou com baixa visão ocorrem da mesma forma, em função da organização social à qual estão submetidas.

A pessoa com deficiência visual tem sido na maioria das vezes, excluída da sociedade e, de um modo geral, os estigmas se fazem presentes nos grupos minoritários (GOFFMAN, 1982; AMIRALIAN, 1986; AMARAL, 1994; BRASIL, 1994). Estigmas esses que os paradigmas da sociedade inclusiva vêm, mais acentuadamente, trazendo para a discussão em todos os contextos e áreas do conhecimento, em especial, no contexto educacional, em decorrência da entrada de pessoas na condição de deficiência, em particular de pessoas cegas ou com baixa visão, nos diferentes níveis de ensino.

O que tem se constituído em atitude pertinente levantarmos questões que poderão trazer respostas favorecedoras para a efetivação de ações propositivas, em nível de ensino, pesquisa e extensão, no contexto educacional do qual fazemos parte e das demais instituições de ensino do nosso município. E, assim, contribuirmos para a garantia do direito de a pessoa com deficiência visual estar em um contexto de ensino regular sendo quem é, e na condição em que se encontra, tendo as suas necessidades específicas de aprendizagem consideradas.

Portanto, na pesquisa *Inclusão escolar de estudantes cegos em escolas e IES das redes pública e privada de ensino, em Natal/RN: Pontos e Contrapontos* nos inquieta saber como o processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência visual – cegos e com baixa visão, vem ocorrendo nas instituições de ensino públicas e privadas de Natal/RN? Como os professores têm reagido à presença do estudante com deficiência visual em suas salas de aula? Quais estratégias e recursos didáticos utilizam? Como os alunos com deficiência visual percebem o processo de inclusão?

Pesquisa essa que nos permite aqui trazer um recorte dos resultados parciais obtidos no

contexto da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no ano em curso, principalmente após as medidas tomadas em apoio a esses estudantes.

A PESSOA COM DEFICIÊNCIA VISUAL FAZENDO HISTÓRIA

Segundo dados do IBGE de 2010, no Brasil, mais de 6,5 milhões de pessoas têm alguma deficiência visual. Desse total, 528.624 pessoas são cegas e 6.056.654 pessoas possuem grande dificuldade permanente de enxergar, ou seja, tem baixa visão. É interessante ressaltar, considerando as estatísticas oficiais, que muitas dessas pessoas nunca tiveram acesso ou continuam fora dos contextos escolares.

Na educação básica, as 68 mil pessoas com deficiências visuais cadastradas no último censo escolar representam apenas 0,13% dos 52,6 milhões de alunos matriculados em escolas públicas e particulares do País. No ensino superior, o contingente de 5,2 mil pessoas nessa condição de deficiência simboliza somente 0,09% dos 5,8 milhões de universitários, segundo o Censo da Educação Superior de 2008. Em concordância com Martins (2006) “estamos ainda muito longe de atender à demanda existente e também de oferecer aos alunos com deficiência matriculados em escolas regulares um atendimento de qualidade, compatível com suas necessidades educacionais especiais¹, nos vários níveis de ensino”.

O estado de desatenção e menosprezo a que pessoas com deficiência visual e todas as outras pessoas com deficiência vêm sendo submetidas, ao longo da história, teve como *status* diferenciador o advento do mercantilismo e do capitalismo comercial, no lugar do feudalismo. O período renascentista representou um marco, um revisar dos preconceitos, normas, estatutos, crenças e práticas sociais no que diz respeito ao modo de se relacionar com a pessoa com deficiência que, até então, era explicada como obra do demônio e/ou do divino.

Na passagem de uma visão supersticiosa para uma visão organicista, como ocorreu, principalmente, a partir do século XVIII, o entendimento a respeito da deficiência visual tornou-se mais aprofundado, oportunizando a abertura, em 1784, na França, da primeira escola do mundo destinada à educação de pessoas cegas - o Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris.

Quarenta e cinco anos depois da criação deste Instituto, em 1829, um de seus estudantes,

¹ Alunos com necessidades educacionais especiais – são aqueles cujas necessidades especiais são decorrentes de uma deficiência, de transtornos globais do desenvolvimento ou de altas habilidades/superdotação.

o jovem Louis Braille criou o *Sistema Braille*, tomando como base a signografia, inventada por Charles Barbier, que consistia em um código secreto militar denominado *Escrita Noturna*, composto da disposição de doze pontos em relevo, cujas combinações formavam os símbolos fonéticos (MAZZOTTA, 1996; DALL'ACQUA, 1997, SÁNCHEZ, 1992).

O Sistema Braille, por sua vez, tornou-se um mecanismo concreto de instrução e de integração social, abrindo um novo horizonte para as pessoas cegas. A partir da invenção do referido sistema, em 1825, seu autor desenvolveu estudos que resultaram, em 1837, na proposta que definiu sua estrutura básica, reconhecido em 1878, como um sistema de leitura e escrita universal para o ensino a pessoas cegas, tal como proposto por seu criador (CERQUEIRA e LEMOS, 1996). Dessa época para o século XXI continuam os esforços na busca pela desmistificação de concepções de cegueira; pela compreensão de como a pessoa cega aprende e de quais recursos são mais favorecedores para os processos de ensino e de aprendizagem de pessoas nessa condição.

No estado do Rio Grande do Norte, a primeira iniciativa de atendimento educacional a pessoa com deficiência visual deu-se com a fundação, em 16 de julho de 1952, em Natal/RN, por Dr. Ricardo César Paes Barreto, do Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte, hoje situado à Rua Fonseca e Silva, 1113, no bairro do Alecrim. Tal instituição é criada num momento em que, países europeus expandiam e consolidavam a escola segregada como modelo de atendimento às pessoas com deficiência.

Somente na segunda metade do Século XX, depois da Segunda Guerra Mundial e sob a consideração da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que se passou a pensar na possibilidade de atendimento à pessoa cega na escola regular, sob o modelo da integração, que referendava valores os quais fortaleciam “a participação das pessoas com deficiência num contexto relacional, legitimando a sua interação com o meio físico e social” (BRASIL, 2008, p. 18).

Esse modelo surgiu na Europa em decorrência, conforme Santos (1995), de três fatores: das duas guerras mundiais, do fortalecimento do movimento pelos direitos humanos e do avanço científico. A partir dos anos de 1960, a demanda em relação às pessoas com deficiência, conforme o mesmo autor (1995, p. 22): "se dará no sentido de integrá-los com base em seus direitos enquanto seres humanos e indivíduos nascidos em dada sociedade".

O princípio filosófico/ideológico que norteou a definição e as práticas de integração foi o

da normalização, que visa oferecer às pessoas com deficiência condições de vida diária semelhante às da sociedade de um modo geral (Brasil, 2004).

No entanto, esse processo acabou por tentar normalizar a pessoa com deficiência e atribuir-lhe a responsabilidade de adequação ao meio social, não propondo nenhuma mudança na estrutura social vigente, cabendo, apenas ao indivíduo à responsabilidade de se "adequar" ao sistema (MANTOAN, 1998). O que Considerando que integramos um sistema político de extrema e atenuada exclusão social, as práticas integracionistas favorecem a manutenção desse sistema, quando propõe que cabe à pessoa adaptar-se à estrutura social vigente e, não, o inverso.

A partir da década de 1990, com a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e com a Declaração de Salamanca (1994), passou a vigorar a "era da inclusão", em que as exigências não se referem apenas ao direito da pessoa com deficiência à integração social, mas sim, ao dever da sociedade, como um todo, de se adaptar às diferenças individuais (BRASIL, 2008; SASSAKI, 1998; SANTOS, 2000).

É importante destacar que nesse período, estudantes com deficiência começaram a ingressar na UFRN, em diferentes cursos por ela oferecidos. No entanto, foi com o ingresso, em 2001, de dois estudantes com baixa visão e um cego, nos Cursos de graduação em Filosofia, Economia e Ciências Sociais, que se deu início a mobilizações, por parte de um grupo de professores, com vistas a propor ações que garantissem boas condições de permanência desses estudantes na Universidade (MELO, sd, p.16).

No ano seguinte, em 2002, foi designada, pelo Reitor Otom Anselmo de Oliveira, uma “comissão para apresentar uma proposta de diretrizes gerais para uma Política Acadêmica de Atendimento ao Portador de Necessidades Especiais, bem como apresentar sugestões específicas para o atendimento acadêmico ao estudante com deficiência visual” (MELO, s.d.; p.17). Nesse mesmo ano foi criado o “Espaço Inclusivo” na Biblioteca Central Zila Mamede, no Campus Central da UFRN, com a finalidade de servir de apoio às atividades acadêmicas dos estudantes com deficiência visual. Desse ano até o presente tem se intensificado ações na UFRN em prol do acesso e permanência, com qualidade, de estudantes com deficiência.

Essa nova realidade tem chamado a atenção de muitos gestores, educadores, pesquisadores para o fato de que o acolhimento de tais pessoas no mundo acadêmico pressupõe a aquisição de novos e múltiplos saberes, de reestruturação de espaços, de aquisição de equipamentos, da renovação de metodologias.

Tal realidade também vem trazendo, em especial aos professores, um duplo e paradoxal compromisso: Por um lado, o zelo pela durabilidade do mundo de heranças simbólicas no qual ele inicia e acolhe os alunos. Por outro, o dever de cuidar para que alunos na condição de deficiência, em particular daqueles com cegueira ou com baixa visão, sujeitos de nossa discussão, possam se inteirar, integrar, fruir e, sobretudo, renovar essa herança pública que lhes pertence por direito, mas cujo acesso e permanência lhes tem sido negada de forma explícita ou velada.

O processo de inclusão denuncia as desigualdades e o desrespeito aos seres humanos, em particular os que se encontram nos grupos considerados minoritários, reivindicando não só a mudança de estruturas físicas, mas também de concepções, pensamento e planejamento da sociedade, procurando assim uma nova forma de organização social, em que as diferenças individuais sejam reconhecidas, respeitadas, valorizadas e não menosprezadas.

Portanto, a essas minorias será benéfica uma organização social que favoreça a todos e não somente a alguns privilegiados. Nesse todos, encontram-se as pessoas cegas e com baixa visão que, ano a ano, estão sendo matriculadas nas escolas e universidades brasileiras, sob a orientação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Em atendimento a essa política, em 15 de março de 2010, foi criada através da Portaria nº. 203/10 – R, a Comissão Permanente de Apoio a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais² da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – CAENE/UFRN, pela, vinculada ao Gabinete da Reitoria, a qual tem por finalidade apoiar, orientar e acompanhar a política de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no contexto da UFRN. Esse serviço tem buscado aglutinar o apoio de todos os centros de ensino, e com a parceria de outros setores da universidade tem oferecido cursos, palestras, seminários, orientações a alunos e professores.

Para ter acesso aos serviços oferecidos pela CAENE, o aluno com deficiência deverá, conforme se lê no *site* da CAENE (UFRN, 2011):

Solicitar à coordenação de seu curso a sua inscrição via formulário eletrônico disponível no SIGAA e Comparecer para entrevista com a equipe da CAENE, no dia e horários indicados no SIGAA, no ato da inscrição, de posse de laudos ou pareceres,

² Ao citar alunos com necessidades educacionais especiais, a Comissão refere-se àqueles estudantes cujas necessidades educacionais especiais são decorrentes da deficiência visual, física, motora, intelectual, auditiva, múltipla e surdocegueira. Remete-se, também, aos estudantes com transtornos e com altas habilidades.

quando disponíveis.

Uma significativa ação desse serviço aos estudantes com deficiência visual foi à acessibilidade ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA. Esse sistema também oferece aos professores, informações preciosas para que não se continue a ratificar a exclusão e eliminar as expectativas de muitos jovens na condição de deficiência que ingressam na universidade, cheios de expectativas, de sonhos por um futuro melhor.

Assim, quando o aluno com deficiência, que se cadastrou na CAENE, está matriculado em sua turma, à frente do nome do aluno aparece o símbolo indicativo de que o aluno tem uma deficiência. Ao clicar no símbolo, o professor tem informações sobre a deficiência do aluno e orientações sobre como conduzir suas ações pedagógicas, bem como a solicitação do envio prévio dos textos utilizados na disciplina para que sejam digitalizados e disponibilizados aos estudantes cegos ou com baixa visão.

Diante o exposto se faz importante que a realidade e os resultados das ações aqui delineadas sejam analisados, a fim de que se revejam as práticas, mais especificamente nos cursos destinados à formação de professores, na UFRN, com o objetivo fundamental de, em nível macro, proporcionar aos formandos na matriz curricular das várias licenciaturas, elementos propiciadores do estabelecimento de relação positiva com as diferentes formas de ser, estar e aprender do humano, no mundo. E, em nível micro, contribuir para a mudança de olhar e posturas em relação a estudantes com deficiência visual para que assim possam usufruir, com sucesso e profundidade, do mundo das imagens, do mundo dos muitos que olham e não conseguem ver suas potencialidades e necessidades de aprendizagem.

A PESQUISA - MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa *Inclusão escolar de estudantes cegos em escolas e IES das redes pública e privada de ensino, em Natal/RN: Pontos e Contrapontos*, da qual trazemos um recorte, se justifica pelo fato de compreendermos que é partindo do conhecimento da realidade concreta dos profissionais e envolvidos nos processos educativos que, nós, como pesquisadora poderemos, de forma mais efetiva, contribuir no tocante a formação dos educadores já atuantes nas redes de ensino do nosso município, por meio dos projetos de extensão que temos nos proposto a

desenvolver. E como professora das disciplinas: Introdução à Educação Especial, Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, Metodologia de ensino para pessoas com deficiência visual, no curso de Pedagogia e demais licenciaturas, na UFRN, e orientadora de mestrado na pós-graduação em educação, possibilitar aos estudantes conhecimentos que os subsidiem na regência de atribuições educativas que vierem a assumir, quando chegarem ao espaço escolar e tiverem uma pessoa cega ou com baixa visão, como aluno(a).

A investigação, de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de um estudo de caso e com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão – PROEX/UFRN, no quesito concessão de bolsista, utiliza-se da aplicação individual de entrevista semi-estruturada, pelo fato de permitir maior flexibilidade nas perguntas direcionadas aos estudantes e professores entrevistados, favorecendo assim, o diálogo e maior espontaneidade da parte dos sujeitos (TRIVIÑOS, 1987).

Na UFRN, até o momento, foram entrevistados oito estudantes³ dos 14 declarados com deficiência visual⁴, matriculados nos cursos: História (1)⁵, Artes Visuais (1), Química (1), Ciências e Tecnologia (1), Letras (1), Música (1) e Pedagogia (2). As questões da entrevista, aos estudantes, versam a respeito: da opinião sobre a instituição, os professores, os colegas e o ensino ministrado; das estratégias e recursos didáticos facilitadores da aprendizagem e utilizados pelos professores; das estratégias utilizadas para compreender os conteúdos e conhecer as coisas em seu entorno; sugestões para que os professores e/ou instituição possa melhorar o ensino oferecido e atender às necessidades individuais de aprendizagem; e das expectativas quanto ao futuro acadêmico e profissional.

As entrevistas com os estudantes foram gravadas e realizadas na UFRN e transcritas, mantendo-se a fidelidade ao que foi dito pelos mesmos. Quanto aos professores entrevistados,

³Por termos encontrado um maior número de estudantes com baixa visão, entre os quais dois tem visão monocular, sendo o olho que ainda enxerga com comprometimento na acuidade e campo visual, estaremos considerando para efeito da pesquisa, a classificação de cegueira da Organização Mundial de Saúde – OMS (1981), ainda utilizada no Brasil, a saber: “acuidade visual inferior a 0,05 em ambos os olhos, após a máxima correção óptica, e campo visual ou ângulo visual restrito a 20° de amplitude no melhor olho” (OMS, 1981).

⁴Dado obtido com a Comissão de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais da UFRN – CAENE.

⁵ Aqui nominados com os pseudônimos: PEDRO - 20 anos de idade, matriculado no 3º período de História. Tem Retinose Pigmentar e 10% de visão; ALICE –24 anos de idade, cursando o 6º período de LETRAS, com 20% de visão em ambos os olhos, proveniente de má formação congênita; CAROL – 29 anos de idade, cursando o 8º período de Química, com visão monocular e baixa visão. EMERSON - 17 anos, cursando o 1º período de Ciências e Tecnologia. Tem baixa visão; TULIPA - 24 anos, cursando o 5º período de Artes Visuais. Tem visão monocular com 24% de visão; HENRIQUE, 49 anos, cursando o 4º período de Música, cego.

cinco são do curso de Pedagogia e um do Curso de Música. Todos estavam ensinando ou haviam ensinado a estudantes em referência.

O processo de aplicação do instrumento de pesquisa a esses professores sofreu alteração devido a não disponibilidade dos mesmos para a entrevista. Portanto, após uma conversa prévia sobre a pesquisa foi entregue o roteiro da entrevista para que pudessem responder e enviar, posteriormente, via e-mail.

As questões propostas aos professores buscam apreender como soube da matrícula do aluno cego; a opinião sobre o acesso de estudantes cegos na universidade; as estratégias de ensino que costuma utilizar e que tem atendido às especificidades de aprendizagem do aluno cego; os recursos didáticos mais utilizados no desenvolvimento das aulas, que contemplam as especificidades de aprendizagem do aluno cego; os instrumentos utilizados para a avaliação das aprendizagens; se fez cursos na área da deficiência visual; e sobre as necessidades de formação para o desenvolvimento de ações didáticas que melhor atendam as especificidades de aprendizagem de alunos com deficiência visual.

Os dados estão sendo organizados e interpretados considerando os preceitos da análise de conteúdo (BARDIN, 2004), e em consonância com os fundamentos teóricos sobre o tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Há quem considere natural e justo o fato de um sistema político outorgar a uma parte dos homens e mulheres da sociedade a dignidade e os direitos decorrentes do reconhecimento de sua condição de homem, de mulher e, na mesma medida, negar à outra parte esse reconhecimento e, em consequência, qualquer dignidade ou direito.

Não é incomum percebermos a ratificação de tal preceito nos diferentes contextos sociais, quer seja de forma velada ou explícita, demonstrando o não reconhecimento da diversidade humana, de suas necessidades, de seus direitos. Como exemplo, podemos citar situações ocorridas em contextos educacionais quando professores são indiferentes aos seus alunos e ao que ocorre ao seu redor, tal como exposto por um de nossos estudantes entrevistados: Ao informar a um professor de suas necessidades educativas em razão do problema visual, ele afirmou: *“Eu não tenho nada a ver com isso!”*

Na fala e postura assumidas pelo professor, podemos perceber os traços da concepção tradicional de ensino, bem como os princípios do paradigma da integração na educação de

pessoas com deficiência - na década de 1960, os quais responsabilizam o aluno por seu sucesso ou fracasso escolar, eximindo de responsabilidade a escola e seus professores.

Felizmente, essa não tem sido a postura assumida pelos professores entrevistados, os quais se dizem a favor do processo de inclusão, percebendo-o como um avanço e um direito de o aluno com DV, bem como da necessidade de ampliação do acesso, da modificação da cultura acadêmica e da melhoria das condições de acessibilidade a todos os alunos com necessidades educacionais especiais. Tal como podemos observar em seus depoimentos:

- A inclusão de alunos cm DV é a materialização de um direito já garantido na Constituição de 1988, sendo, portanto, um avanço de nossa sociedade como um todo e das IESs, em particular (PROFA 1- PEDAGOGIA).

- Em primeiro lugar, é um direito que todos têm. E é bom para todas as pessoas envolvidas (PROFA 2 - MÚSICA).

- Acredito que o acesso deve ser ampliado e, além disso, devemos modificar a cultura acadêmica a fim de melhorar as condições da acessibilidade para todos os alunos com alguma necessidade especial (PROFA 3 – PEDAGOGIA).

- Que todos tenham acesso, e mais, que recebam apoios necessários por parte da Instituição de Ensino, de modo a atender sua especificidade (PROFA 4 - PEDAGOGIA).

- Considero ser um grande avanço e, conseqüentemente, muito significativo para o processo de inclusão (PROFA 5 - PEDAGOGIA).

Entendemos que o reconhecimento do direito do outro, do que é diferente em decorrência de uma deficiência, aos bens e serviços sociais pode possibilitar a concretização de intervenções políticas em prol da efetivação dos princípios da inclusão educacional voltadas para assegurar o exercício do direito, também, ao aluno cego ou com baixa visão a assistir a uma boa aula, ao trânsito no ambiente, a ter disponíveis recursos didáticos que favoreçam a sua aprendizagem, ao acesso e utilização dos benefícios e serviços oferecidos pela instituição formadora. Como vemos no depoimento da professora 3, que em sua gestão como coordenadora do Curso de Pedagogia e professora de um aluno cego promoveu

[...] a disponibilidade de uma bolsista que o ajudava no trânsito na UFRN, bem como na ‘tradução’ dos textos escritos para textos orais, mediante programa existente na Biblioteca Central Zila Mamede e disponibilizado pela PROGRAD e, ainda a disponibilização dos textos com antecedência. O apoio envolvia, ainda, uma atenção especial ao aluno, em sala de aula, mediante retomadas das

exposições, das questões, explicitação oral de todo texto escrito ou imagem posta à turma.

Ações como essas são reconhecidas pelos estudantes entrevistados quando instigados a se posicionarem em relação à Universidade, aos serviços e aos seus professores:

- Na UFRN a acessibilidade por parte da CAENE tá excelente, antes não tinha nada (PEDRO)

- Eu consegui driblar muitas dificuldades e hoje eu sou apaixonada por isso aqui (ALICE)

- A UFRN? Ela tá se preparando agora, mas logo quando eu entrei não tinha preparação nenhuma, hoje tá bem mais fácil, mas antigamente quando eu entrei aqui os professores eram assim... eu percebia que muitas vezes eles queriam ajudar, mas não sabiam como (CAROL).

- Vejo a UFRN como uma instituição de muito respeito, de bastante credibilidade. E que... é..., fornece tanto como recurso, seja laboratório, seja de salas climatizadas, iluminadas, toda a estrutura possível para o aluno se dar bem. E professores de qualidade, obviamente, que isso pra mim também conta como estrutura, né? Então, acho que tem uma preocupação com o ser humano em si, com o social. Eu acho bastante interessante a UFRN (EMERSON).

- A Universidade está num processo de evolução, de adaptação, falta a impressora Braille, o piano não é marcado e as portas também não. Com o laboratório de acessibilidade facilitou um bocado. Quanto aos professores, alguns são adaptados a mim e outros eu tenho que adaptar (HENRIQUE)

Na medida em que reconhecem os avanços, apontam elementos que devem ser considerados a fim de que se estabeleçam novos projetos, que se lancem mais alternativas de melhoria das condições físicas da UFRN, do ensino, das práticas pedagógicas, da formação dos professores e das posturas assumidas por funcionários, tal como é referido nas falas das alunas Alice e Carol:

Mas assim, é..., a questão de acessibilidade ainda tá bem complicada, apesar de todas as reformas, dos prédios adaptados, as adaptações que estão sendo feitas nas reformas, mas ainda assim a gente tem muito ponto falho. Tanto acessibilidade física quanto no corpo docente, no corpo de funcionários, ainda tem muita gente que não sabe como lidar com o aluno, com a pessoa com deficiência (ALICE)

[...] agora, o que eu sinto falta é na biblioteca, que eu acho que deveria ter, não sei..., são livros ampliados, livros virtuais, que a gente consiga ampliar, entendeu? Assim, em PDF né. Que a gente possa ampliar e ficar lendo. Às

vezes, eu venho aqui e peço para o pessoal ampliar, e eles digitalizam e ampliam, mas só que muitas vezes é muito corrido... assim... o ritmo do meu curso. E, às vezes, eu acabo nem vindo aqui [na biblioteca] e acabo usando a lupa pra estudar. Falta é mais acesso a essa parte, tanto de material quanto de tempo (CAROL).

A fala dos alunos reflete o que a falta de cultura de acessibilidade⁶ pode gerar na vida de todos nós, mais especificamente na vida de uma pessoa com deficiência. Sabemos que várias medidas já foram tomadas pela UFRN, via *Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir)*⁷ para a adequação de instalações e equipamentos para atender, também, as especificidades dos estudantes com deficiência que se encontram matriculados.

No entanto, é preciso que se dê continuidade à busca por condições dignas e solidárias de acessibilidade para todos, por meio de ações que neutralizem as barreiras urbanísticas e de espaços de convivência pública e coletiva; das barreiras nas edificações de muitos prédios antigos e até mesmo de prédios recém construídos; no transporte circular; nas comunicações e informações apontadas pelos entrevistados de forma explícita e/ou implícita em seus discursos, e reconhecidas por quem faz parte e uso do contexto referido.

Em relação às barreiras atitudinais, sabemos que essas podem estar implicadas pelas barreiras estruturais, no entanto não são tão fáceis de serem removidas, visto fazerem parte dos processos sociais e culturais de exclusão e discriminação que tem se estendido historicamente de geração para geração.

Diante tais constatações e em relação à formação dos professores, o aluno Pedro sugere que possa ser gerada “[...] uma conscientização do professor pra que ele tenha esse discernimento: que ele tem que estar preparado para um aluno com deficiência visual, como para qualquer deficiente”. Nessa mesma direção, Alice afirma: “Eu acho que todos os professores deveriam ser obrigados a fazer o curso de formação e reciclagem. Não só o de deficiência visual... é claro, mas

⁶ Aqui compreendida tal como proposto no Decreto nº 5.296/2004, em seu Art. 8º, parágrafo I - **acessibilidade**: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

⁷ O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior. Tem como objetivo principal fomentar a criação de núcleos de acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação (<http://portal.mec.gov.br/>).

os cursos que a CAENE oferece, as palestras que a Universidade tem de como lidar com o deficiente físico, como lidar com o auditivo”. Tulipa e Emerson sugerem, respectivamente:

- Acho que os professores devem colocar mais material no SIGAA e ampliarem pra mim, pra que eu possa poder ler melhor, estudar mais fácil.

- No slide, lá em cima, eu não consigo ver, então eu poderia trazer um laptop de casa ou então me darem o computador, pra evitar de só em casa, eu ver [o que o professor está falando], entendeu? Já assim, simultaneamente, eu acho que isso seria bom e melhoraria muito né?

Os professores entrevistados, quando questionados sobre as estratégias e recursos de ensino utilizados para favorecer a aprendizagem dos alunos cegos ou com baixa visão, assim se posicionaram:

- Exposição oral das temáticas, questionamentos especiais ao aluno, chamadas de atenção para todo o grupo no sentido de dirigir-se a ele e oralização de todo texto escrito, imagem ou vídeo – exposição dos aspectos não oralizados – contextos, cenários, expressões (PROFA 1 – PEDAGOGIA)

- Estamos em uma caminhada de pesquisa e adaptação de métodos e matérias para atender as especificidades dos alunos (PROFA 2 – MÚSICA)

- Segui as orientações do SIGAA, contudo procurei também identificar as principais demandas da aluna. Disponibilizei todos os textos a fim de readaptá-los a necessidade do aluno, o aluno também realizava gravação da aula e toda aula era disponibilizada ao aluno, bem como todo recurso visual utilizado. Aula expositiva e dialogada (PROFA 3- PEDAGOGIA)

- Demorei em abordá-la, hesitante se iria ofendê-la. A partir daí eu soube que existe um serviço de tecnologias assistivas na UFRN, que amplia os textos para se tornarem legíveis para ela. Esforço-me para escrever letras graúdas no quadro, quando faço apontamentos durante as aulas (PROFA 4 - PEDAGOGIA).

- Tenho procurado adequar o material (textos, slides) a capacidade visual da aluna (PROFA 5- PEDAGOGIA).

Como podemos perceber, as professoras entrevistadas têm buscado utilizar, em sala de aula, estratégias que favorecem a aquisição dos conhecimentos trabalhados pelos alunos cegos e com baixa visão. Também é possível perceber o medo de ser inapropriada (a) ao aluno e a dificuldade que muitas pessoas têm em aproximarem-se de quem tem uma deficiência visual. O que remete a falta de informação e formação sobre as potencialidades desses sujeitos para a aprendizagem, para a convivência. Como disse uma das alunas entrevistadas: “Aquele professor

que fez curso, que se reciclou, ele tem muito mais facilidade de trabalhar com o aluno, do que aquele professor que não foi às palestras” (ALICE).

E complementa:

- É muito difícil sair da sua zona de conforto para algo que você não sabe quando é que vai lidar, ‘eu não vou trabalhar com um deficiente nunca’. Mas ele pode aparecer amanhã, no próximo semestre, daqui a três, quatro anos ou nunca vir, mas eu acho que todo mundo deve tá preparado, essas palestras deveriam ser obrigatórias para todo mundo. Fazendo isso, já facilitaria muito (ALICE).

Entendemos que esses cursos são uma oportunidade de os professores compreenderem que a capacidade cognitiva de alunos cegos ou com baixa visão não está atrelada à deficiência, mas sim, às oportunidades de aprendizado que tiveram ao longo da vida. Como quaisquer outros alunos estão sujeitos a terem ideias, dúvidas, dificuldades; a contribuírem com seus pares nos processos de aprendizagem, a terem sucesso e a fracassarem, a participarem de todas as proposições didáticas, em sendo consideradas suas especificidades de acesso ao conhecimento.

Também é preciso levar em conta que, as mudanças no campo da educação não têm sido processos simples, mas bastante complexos, visto dependerem de concepções, valores, crenças, conhecimentos arraigados a práticas seculares que se impõem frente a uma nova realidade que clama por ressignificação de todos esses fatores na consideração da diversidade humana. Tais mudanças demandam em tempo, no saber lidar com as incertezas peculiares do processo educativo e em uma base sólida de conhecimentos e experiência prática, até que possam ser interiorizadas e constituírem-se em vivências profissionais.

Outro ponto digno de nota na fala de uma das professoras é o cuidado que o educador deve ter em identificar as principais demandas individuais dos alunos na condição de deficiência, pois no caso dos alunos com deficiência visual, uma estratégia, um equipamento ou recursos didáticos aplicados a um aluno, não significa dizer que sirva para todos os outros que se encontram na mesma condição visual. Essa escuta do outro permite a compreensão do conjunto de vivências e necessidades autênticas e existenciais dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Voltando-nos para o que dizem os alunos entrevistados sobre os professores dos cursos nos quais estão matriculados, vemos em suas falas que existem aqueles que não sabem lidar com

o aluno com deficiência visual, os que esperam que o aluno vá até eles, os que não se importam e outros que são compreensivos e buscam atender as suas especificidades de aprendizagem:

- Tem professor que não vem deixar os textos aqui (na CAENE) ou não nos fornece os textos. Os professores não estão preparados. O que eu quero dizer é que os professores não estão preparados para um deficiente visual, ou qualquer outra limitação que fuja do padrão dos demais alunos (PEDRO).

- Se eu for atrás, eles se preocupam em atender as minhas necessidades, se não... (ALICE)

- Os professores que eu até hoje peguei são bastante compreensivos, eu só tive um professor que ele chegou assim pra mim e disse: 'eu não tenho nada a ver com isso' aí eu fiquei arrasada, né. Foi logo no início e foi o professor que eu tinha mais dificuldades, aí eu peguei e mostrei a ele que eu podia. Cheguei em casa chorando, né, porque enfim, o curso que eu quis entrar e tal... É... eu peguei e ampliei todo meu material, batia xerox ampliada e nem tinha local direito nessa época. É compromisso dele profissional a ampliação (CAROL).

- Assim, depende do professor. Tem professor que num... assim num... num faz muita diferença, não se interessa muito, mas tem professor que realmente se dedica mais (TULIPA).

- Tem professores que me ajudam disponibilizando os textos e eu estudo no computador. Tem uma professora que trabalha comigo a musicografia Braille. O coordenador [do Curso] é muito disponível disse que o que eu precisasse poderia procurá-lo, mas até hoje isso não foi necessário (HENRIQUE).

Ratificando a percepção da aluna Alice, quanto à importância da formação dos professores para ensinar, também, a estudantes cegos ou com baixa visão, vemos que embora a UFRN, por meio da CAENE, com o apoio do Programa de Atualização Pedagógica - PAP e do Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos - DDRH da UFRN, venha promovendo cursos, palestras, seminários, são poucos os professores que tem participado desses cursos. Talvez 'por não se importarem com a questão', talvez por não acreditarem que nunca terão um aluno nessa condição, talvez por diante de tantas atribuições em seus cursos não tenham, ainda, tido a oportunidade de participar. Não obstante é preciso que sejam encontradas outras estratégias que sensibilizem mais professores a participar desses cursos, antes mesmos de que os alunos cheguem até eles.

Também se faz necessário compreender que, promover ações inclusivas requer ir de encontro a práticas contidas nas abordagens tradicionais. Que, o aluno não pode ser deixado a mercê de si mesmo. Que ele é, sim, de responsabilidade de cada professor e que os serviços da

UFRN são criados para apoiar também as suas ações. Quando a comunidade acadêmica está sensibilizada à questão, torna-se mais fácil a concretização de ações propositivas e maior disponibilidade à promoção de práticas não excludentes.

Quanto às necessidades de formação dos professores entrevistados assim se pronunciaram:

- Não creio que haja recursos tão diferenciados no caso de conteúdos teóricos e abstratos (PROFA. 1 – PEDAGOGIA).

- Metodologia do ensino de música em um contexto inclusivo (PROFA 2 – MÚSICA).

- É de extrema importância a capacitação contínua do corpo docente e uma formação específica para os futuros professores, para que a condução do processo ensino aprendizagem seja mais efetiva, viabilizando ao aluno com deficiência visual melhor performance na construção do conhecimento (PROFA 3 – PEDAGOGIA).

- Todas, tendo em vista que nunca recebi nenhuma instrução a respeito (PROFA 4 – PEDAGOGIA).

- Procedimentos de ensino NE de avaliação (PROFA 5 – PEDAGOGIA).

É interessante frisar que, embora a maioria das professoras entrevistadas (4) não tenha participado de nenhum curso voltado para o ensino a alunos com deficiência visual - apenas a professora de música fez os cursos de *Musicografia Braille*, *Software Muvibraille*, específicos à área -, todas utilizam estratégias e procedimentos que favorecem, **em parte**, a aprendizagem de tais alunos, tais como: avaliação digitalizada, aulas expositivas, o uso de slides, escrita de apontamentos no quadro com letras graúdas, como já referimos. Reconhecem que os conteúdos devem ser os mesmos. Essa questão é apontada pelos alunos entrevistados em relação a seus professores:

- Os professores dão a aula do mesmo jeito que dão pra todo mundo, não tem diferença nenhuma por eu estar lá ou não (PEDRO).

- É o mesmo conteúdo dos outros, a prova também, só é ampliada (ALICE).

- O conteúdo é o mesmo, e eu não aceitaria que fosse diferente (EMERSON).

Ao negritar o termo ‘em parte’, queremos chamar a atenção para o fato de que podemos, sim, utilizar de estratégias comuns a todos os alunos. No entanto, no caso de termos um aluno cego ou com baixa visão em sala, estratégias como, por exemplo: ‘*uso de slides*’ e a ‘*escrita de letras graúdas no quadro*’ citadas pelas professoras entrevistadas devem ser enriquecidas por: comunicação do uso e verbalização de tudo o que está posto nos slides, descrição sucinta das imagens utilizadas, posição do quadro e do aluno em relação ao quadro (SILVA, 2004; 2010).

Quanto ao uso de recursos didáticos, apenas uma professa P5, diz não diversificá-los, enquanto as demais apontam a utilização de: texto escrito ampliado, imagem ou vídeo, contextos, cenários, expressões, violão, instrumentos de percussão, piano, alfabeto Braille confeccionado em MDF vazado, filmes dublados, vídeos, músicas. Tais recursos e procedimentos também são utilizados por alguns professores dos alunos entrevistados.

Quanto às estratégias utilizadas pelos alunos para melhor aprender, afirmam fazer uso: da escrita de tudo o que os professores falam; aproximar-se do objeto a ser re-conhecido e do quadro; utilização da lupa para as leituras dos textos; solicitação da ajuda dos colegas para o registro das aulas; leitura de textos xerocados e ampliados; leitura, no computador, dos slides usados nas aulas e textos disponibilizados pelo professores no SIGAA , gravação das aulas:

- Eu aprendi a escrever tudo o que o professor tá dizendo... As meninas copiavam para mim, eu xerocava o caderno e fazia. Para conhecer as coisas a minha volta eu tenho que andar, tenho que chegar bem perto. Se eu for a um lugar que eu não conheço eu tenho que andar com muita cautela (ALICE).

- Tenho que ficar bem perto do quadro. Uso a lupa, mas é muito ruim trabalhar com a lupa. Nas aulas no laboratório fico anotando os detalhes dos procedimentos como mudança de cor, se aparecer alguma coisa, vou anotando essas coisas, detalhes, mas a questão de medição... peço para uma colega fazer. Leio os slides que o professor manda e eu estudo pelo computador. A xerox ampliada é melhor pra mim, mas eu uso o computador exatamente para seguir os slides e o que o professor está fazendo. Entendeu? Para estudar, mas eu gosto de estudar com coisas ampliadas, material ampliado (CAROL).

- Eu uso minha lupa e o computador e amplio os textos quando os professores colocam no SIGAA. Os conteúdos eu presto bastante atenção. Então, eu prefiro escutar. Eu escuto e anoto a maioria das coisas que os professores falam e que eu acho mais fácil. Gravar as aulas, escutar em casa (TULIPA).

- Aqui na universidade não, mas na escola, às vezes, eu ficava mais perto do quadro, podia me levantar ali, assim o pessoal assim, ainda tirava onda comigo,

mas eu tudo bem, eu tudo bem, ficava lá, levantava. Às vezes eu pedia pro outro ‘pô tem como tu ditar pra mim?’ ou então ‘tem como tipo, copiar pra mim?’ Ai a pessoa com todo bom gosto, sei lá, não sei se será bom gosto ou se não. E os professores também, eles davam materiais ampliados (EMERSON).

- Eu estudo usando o computador para ler os textos digitalizados e faço provas orais (HENRIQUE)

Um aluno levanta a questão sobre a importância de ensinar ao cego algumas técnicas de estudo, tal como se ensina aos alunos videntes:

- A gente que é cego acaba se juntando pra perguntar ‘Cara, como é que você faz para ler, quais as melhores técnicas?’ Mas tipo, eu acho que isso devia ser bem mais procurado, principalmente pelo pessoal que se interessa, nessa questão de inserção do deficiente visual na universidade, essas técnicas mesmo para facilitar o aprendizado (PEDRO)

Dica, bastante pertinente, considerando que o aluno entrevistado encontra-se em processo de perda dos resíduos visuais e, por considerarmos a necessidade de não só ele, mas de todos os estudantes que ingressam nas universidades receberem orientações de como aperfeiçoarem seus estudos, devido o nível de complexidade dos conteúdos e carga horária para o cumprimento das disciplinas, que são oferecidas semestralmente, em cada curso. No caso do aluno em questão, também da pertinência de sua inserção no aprendizado do Braille e do uso de *softwares* leitores de textos. O que poderá ser oportunizado na própria Universidade por meio da CAENE.

Em relação ao convívio com os colegas todos os alunos entrevistados afirmaram que interagem bem, são compreensivos, solidários, legais e ajudam fazendo com que se sintam bem, com que se sintam acolhidos. Talvez, a razão maior para que permaneçam a querer concluir seus cursos, visto apenas dois afirmarem que tem expectativas futuras de fazer mestrado, doutorado e serem professores da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos considerar como pontos favorecedores da permanência do aluno cego ou com baixa visão na UFRN: as ações efetivadas a partir do ano de 2002, com a criação do Espaço Inclusivo e, mais recentemente, da Comissão de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais – CAENE; os cursos, palestras, seminários e produções na área por professores da universidade. Também são favoráveis as atitudes dos professores entrevistados que, embora pontuais, tem chegado junto ao aluno para saber como aprende e quais recursos

favorecem esse aprendizagem. O que tem favorecido um olhar diferenciado sobre o aluno com deficiência visual, pois têm percebido e reconhecido suas potencialidades.

Como contrapontos: a não disponibilidade de muitos professores em atender as especificidades de aprendizagem de tais alunos e de participarem de momentos de formação que discutem sobre essas especificidades; a falta de materiais que possibilitem maior grau de autonomia e independência na busca pelos conhecimentos quer seja na biblioteca, quer seja nas salas de aula.

Para não concluir afirmamos mediante o exposto, que a cultura da diversidade é um discurso que exige das instituições públicas de ensino, entre essas, as universidades, que introduzam em seus contextos uma nova axiologia e novos valores, tornando-se um espaço onde as pessoas são respeitadas por ser elas mesmas, por serem pessoas, e não pelo lugar que ocupam na sociedade, nem por quanto são capazes de produzir. Só assim se compreenderá que ser diferente é um valor e, não, um defeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, L. A. **Pensar a diferença: deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

AMIRALIAN, M. L. T. M. **Psicologia do excepcional**. São Paulo: EPU, 1986.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2004.

BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Decreto nº 5.296/004, de 2 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm> Acesso em 26 de outubro de 2012.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dados Estatísticos da Educação Especial**. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em 8 de dez. 2008.

CERQUEIRA, J. B. & LEMOS, E. R. **O sistema Braille no Brasil**. Revista Benjamin Constant, (2), p. 13-17. Rio de Janeiro: IBCENTRO/MEC, 1996.

DALL'ACQUA, M. J. C. **Estimulação da visão subnormal de uma criança no ambiente escolar**: um estudo de caso. Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 1997.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. São Paulo: Brasiliense, 1982.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e método. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANTOAN, M. T. E. **Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos**. Revista Integração, (20), p. 29-32. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Inclusão escolar: algumas notas introdutórias. IN: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos et al. **Inclusão**: compartilhando saberes. Petrópolis: Vozes, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. [Mapeando, conhecendo e identificando ações da UFRN diante do ingresso de estudantes com deficiência](http://www.caene.ufrn.br/publicacoes.php). Disponível em: <<http://www.caene.ufrn.br/publicacoes.php>> Acesso em: 15/09/2012.

SÁNCHEZ, J. G. **La ceguera, su concepto en la historia**. Revista Perfiles, (80), p. 56. Madrid: ONCE, 1992.

SANTOS, M. P. **Perspectiva histórica do movimento integracionista na Europa**. Revista Brasileira de Educação Especial, (3), p. 21-29. Piracicaba: UNIMEP, 1995.
SASSAKI, R. K. **Entrevista**. Revista Integração, (20), p. 08-10. Brasília: SEESP/MEC, 1998.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Inclusão, uma questão, também, de visão** – o aluno cego na escola regular. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Orientações para atuação pedagógica junto a alunos com deficiência intelectual, auditiva, visual**. Natal: WP Editora, 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.