

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Profª Drª Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Profª Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Profª Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Profª Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Profª Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

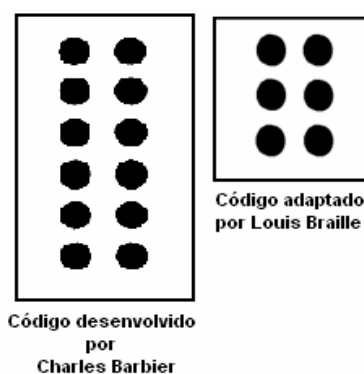
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L.; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

         
a b c d e f g h i j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


         
k l m n o p q r s t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

         
u v x y z ç é á è ú

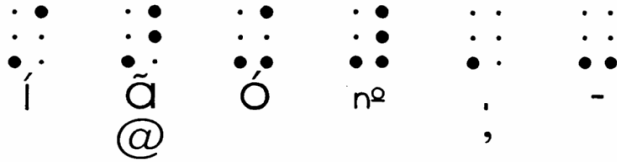
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

         
â ê î ô ù à ñ ü õ w
{

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

         
, ; : ÷ ? + = × * °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peças cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antigüidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

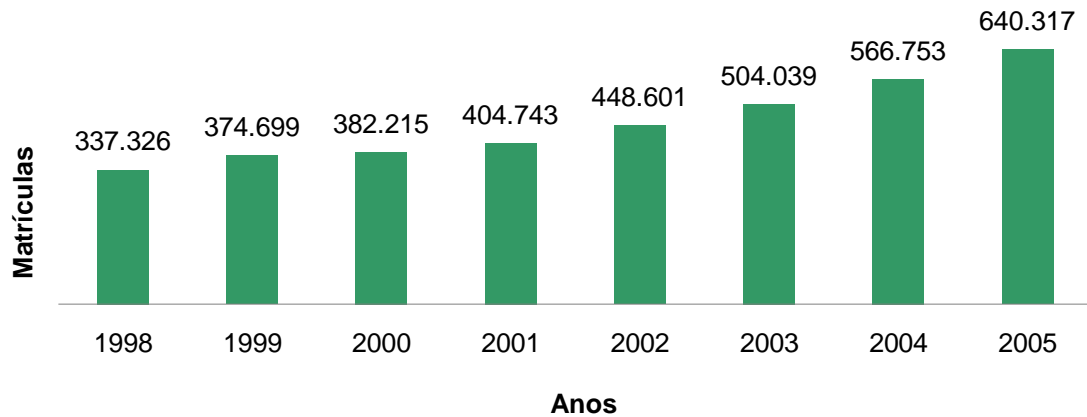


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

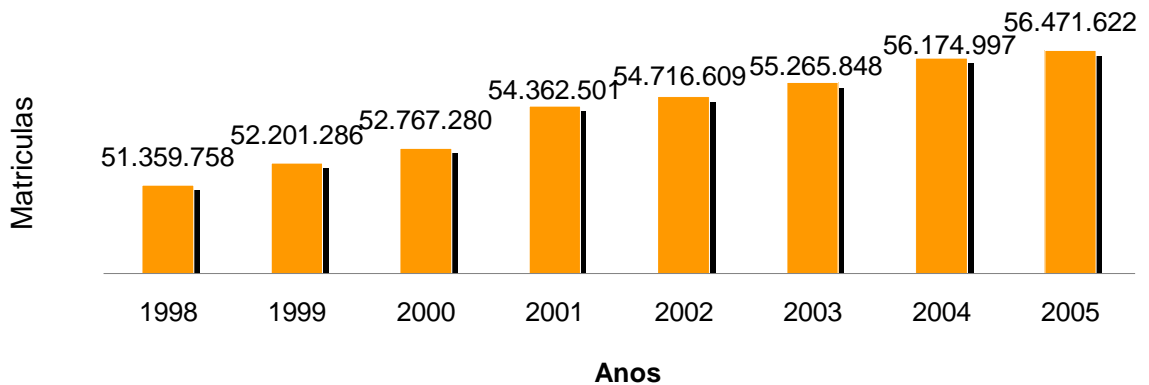


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

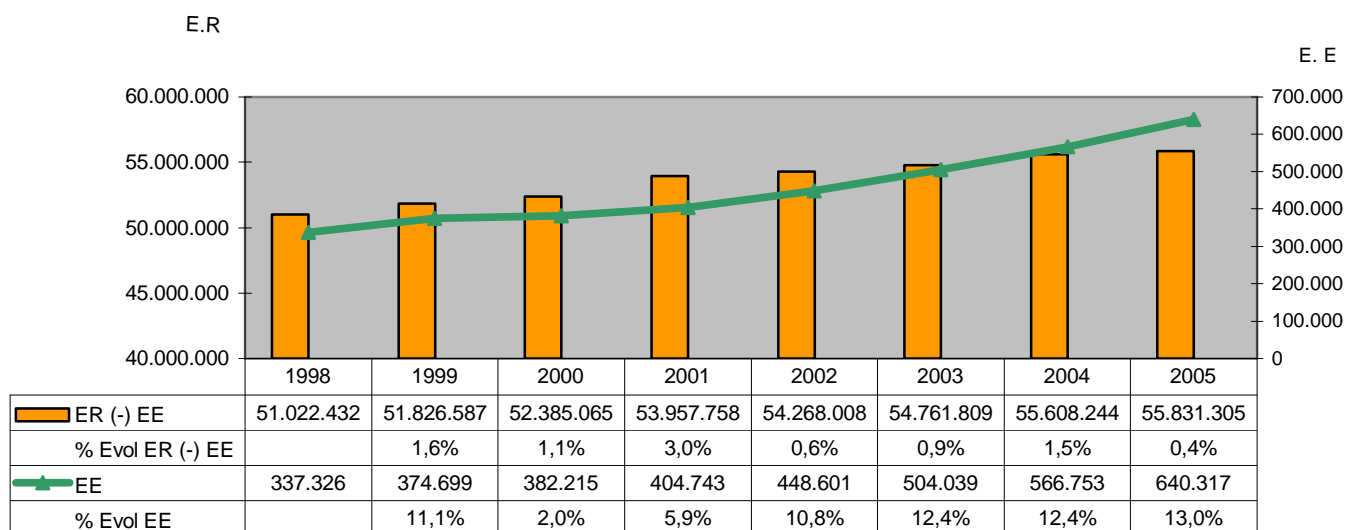


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

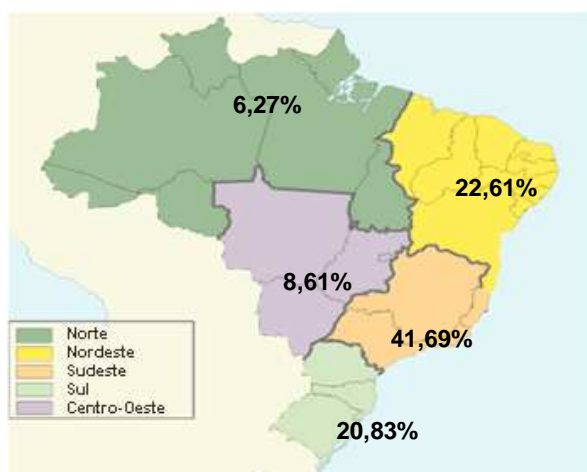


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

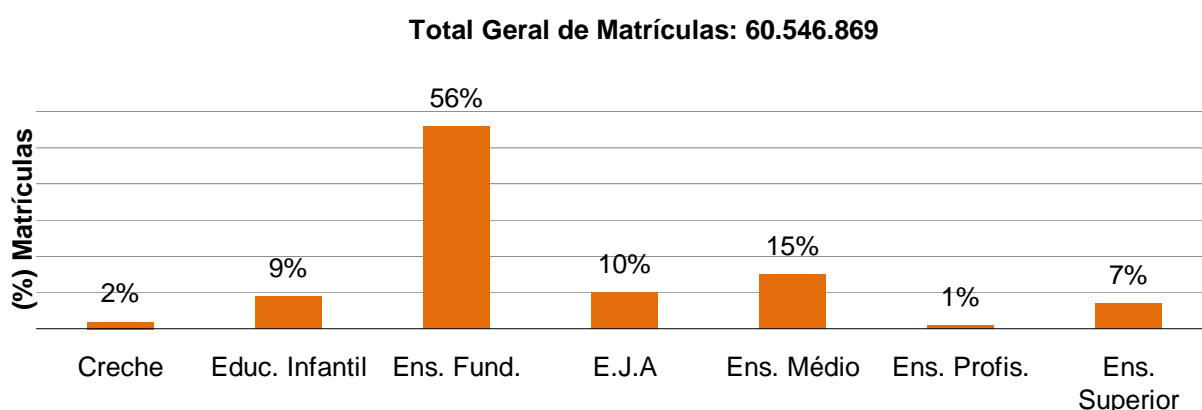


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

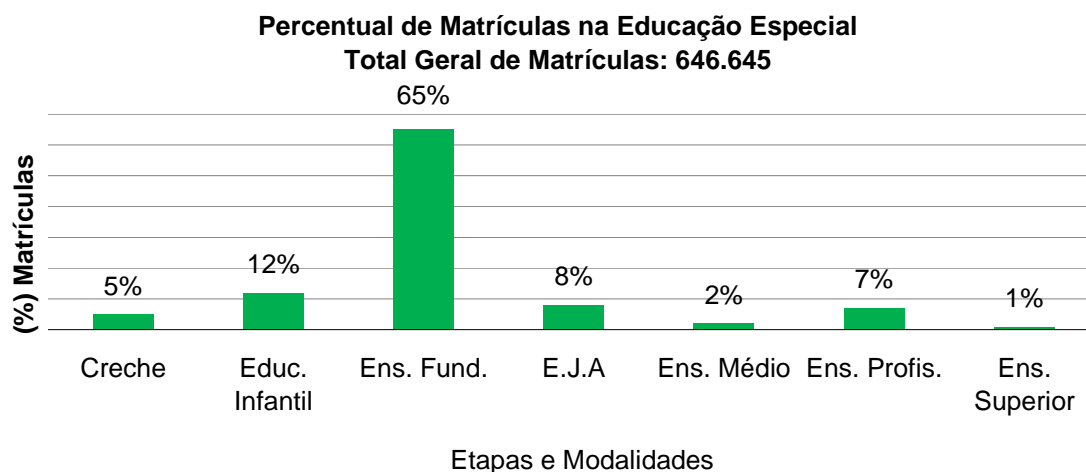


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimi os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Consegui, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra “NORMAL”, que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranqüilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminui minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

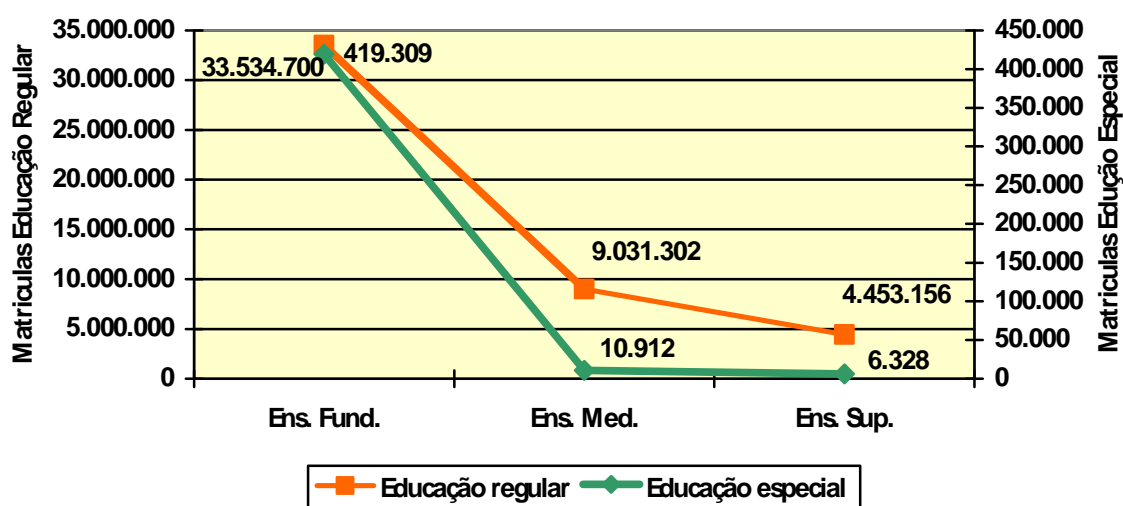


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...)
[ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mészáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantemente desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7

São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]

Art. 37,

VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mézáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mézáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Prof^a Dr^a Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Prof^a Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Prof^a Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Prof^a Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Prof^a Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

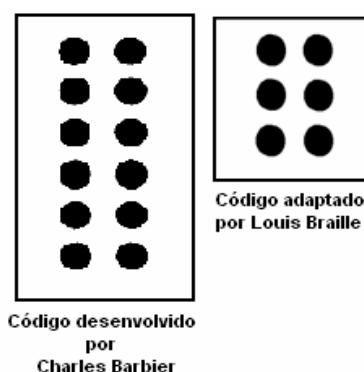
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L.; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

         
a b c d e f g h i j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


         
k l m n o p q r s t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

         
u v x y z ç é á è ú

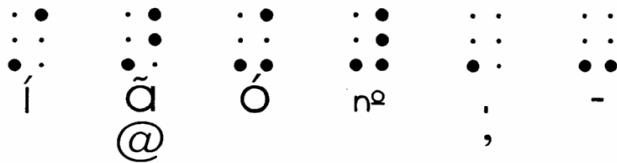
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

         
â ê î ô ù à ñ ü õ w
{

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

         
, ; : ÷ ? + = × * °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peças cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antigüidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

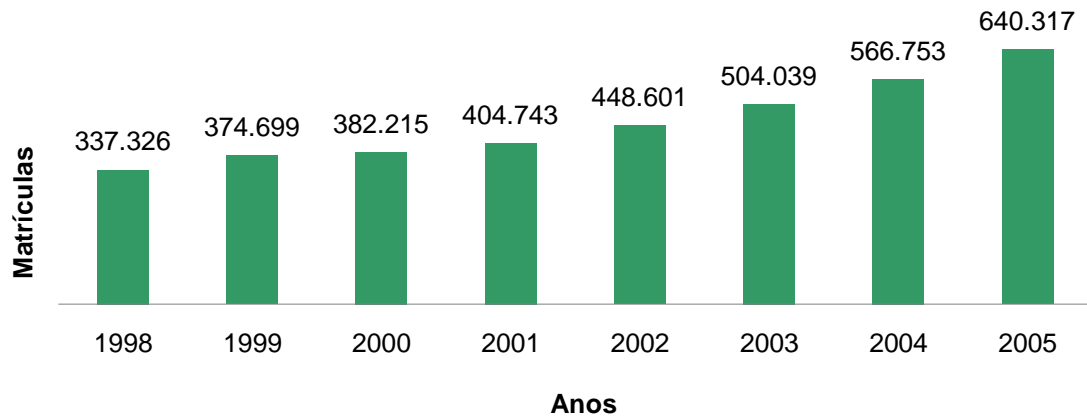


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

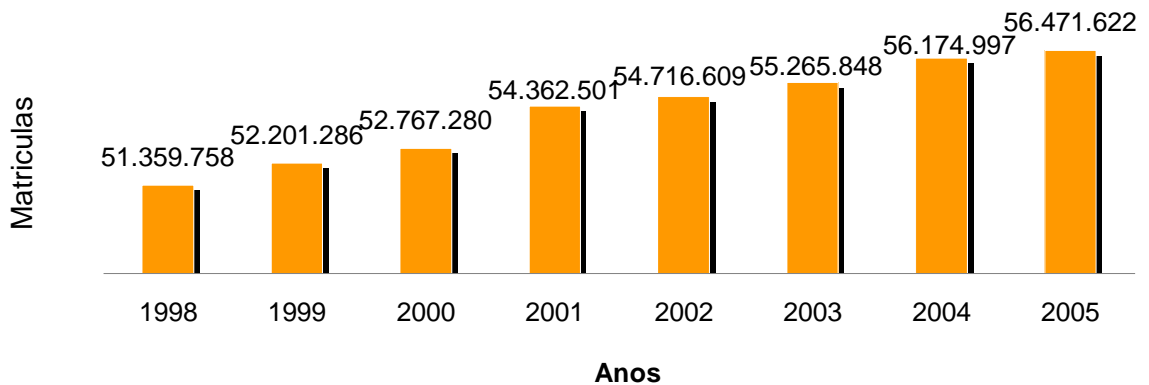


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

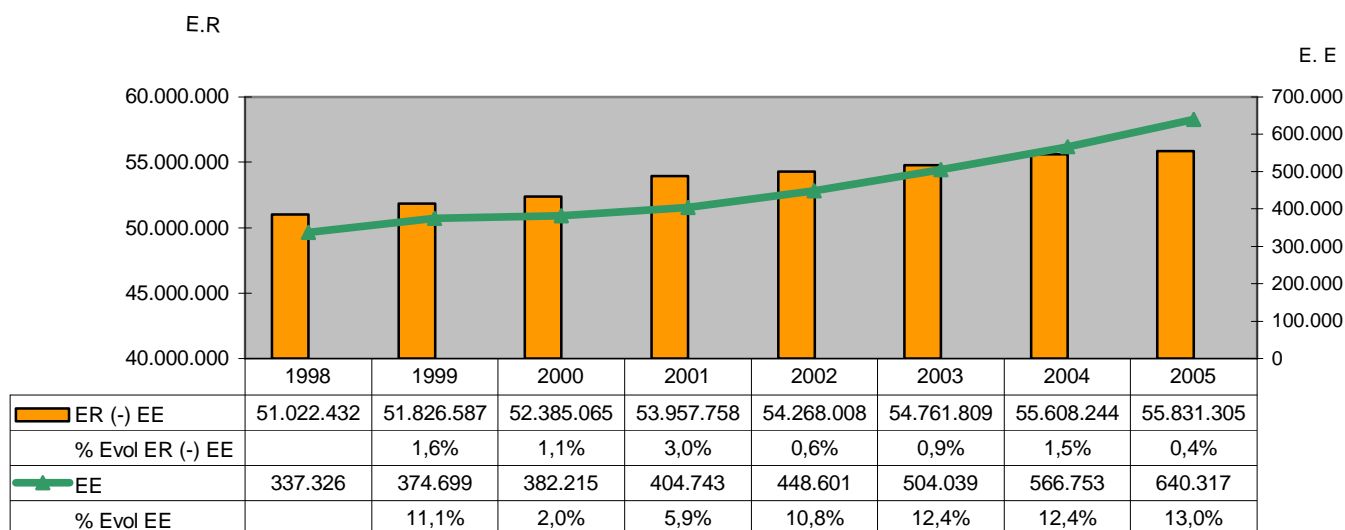


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

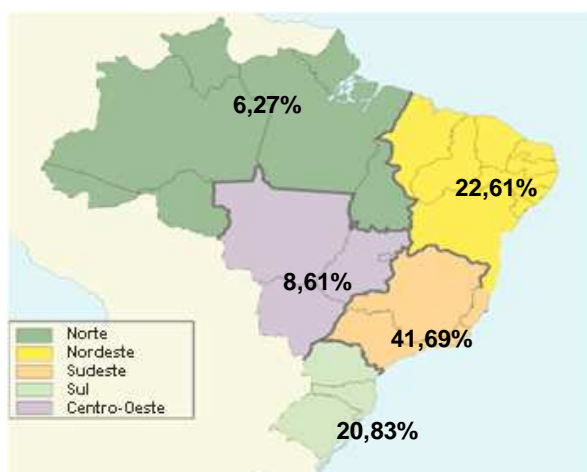


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

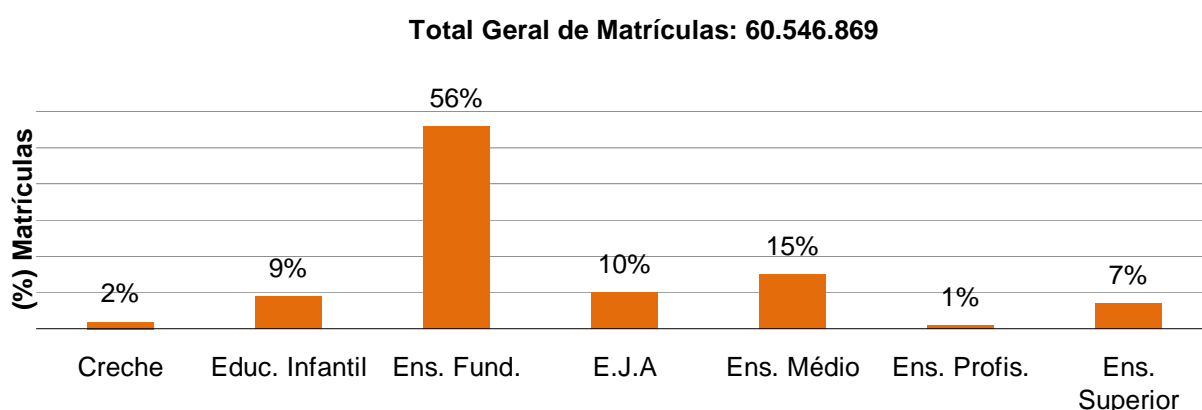


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

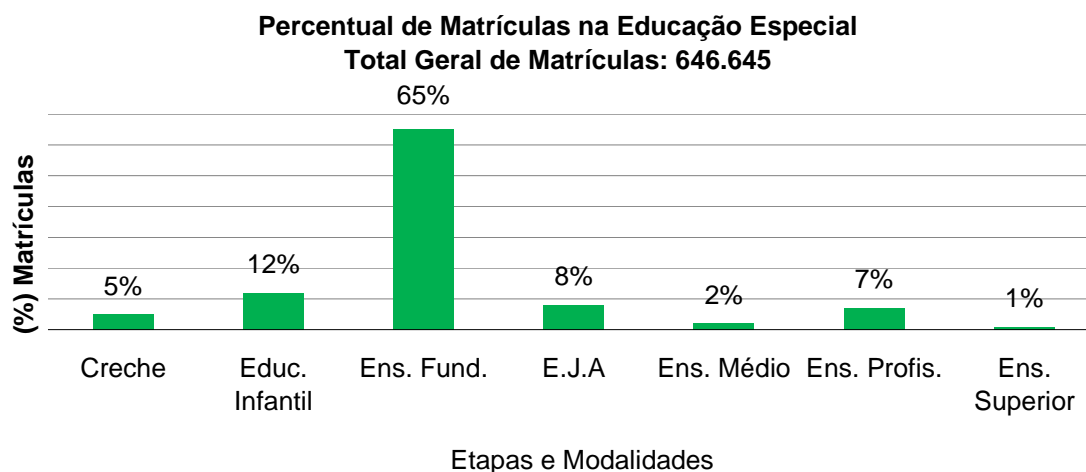


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimir os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Conseguí, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra “NORMAL”, que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranqüilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminui minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

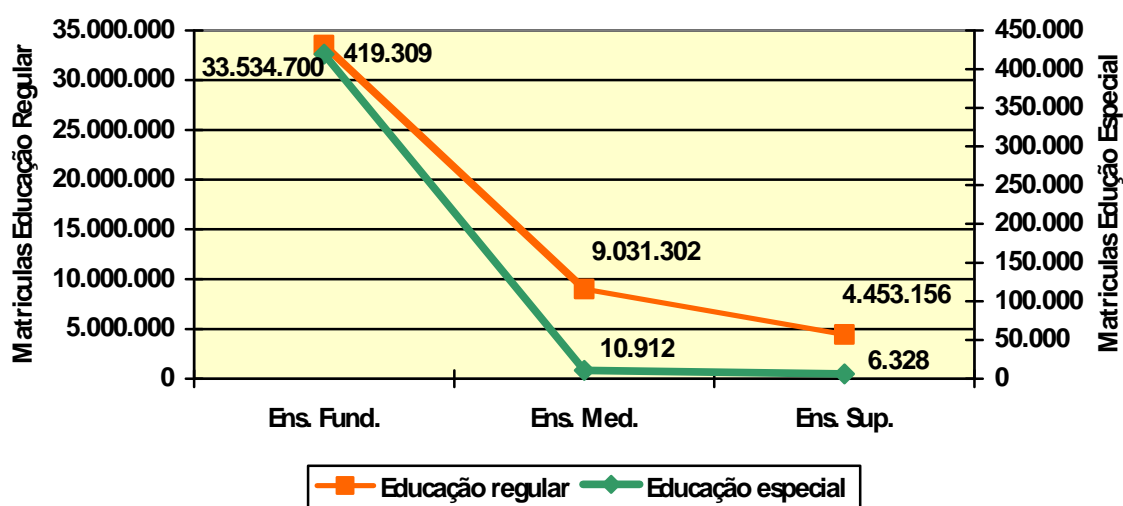


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...) [ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mészáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantes desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7
São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]
Art. 37,
VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mézáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mézáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psiconeuroevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Profª Drª Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Profª Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Profª Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Profª Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Profª Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

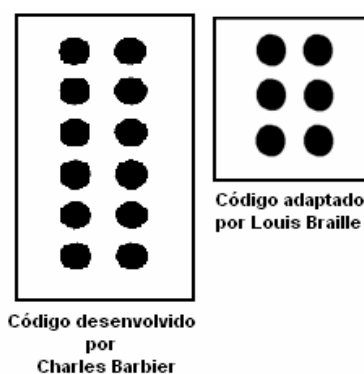
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

         
a b c d e f g h i j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


         
k l m n o p q r s t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

         
u v x y z ç é á è ú

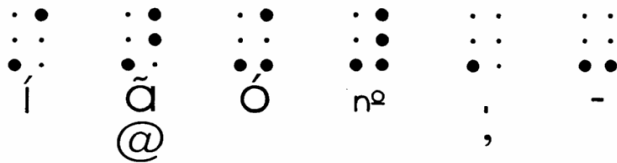
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

         
â ê î ô ù à ñ ü õ w
{

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

         
, ; : ÷ ? + = × * °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peças cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antiguidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

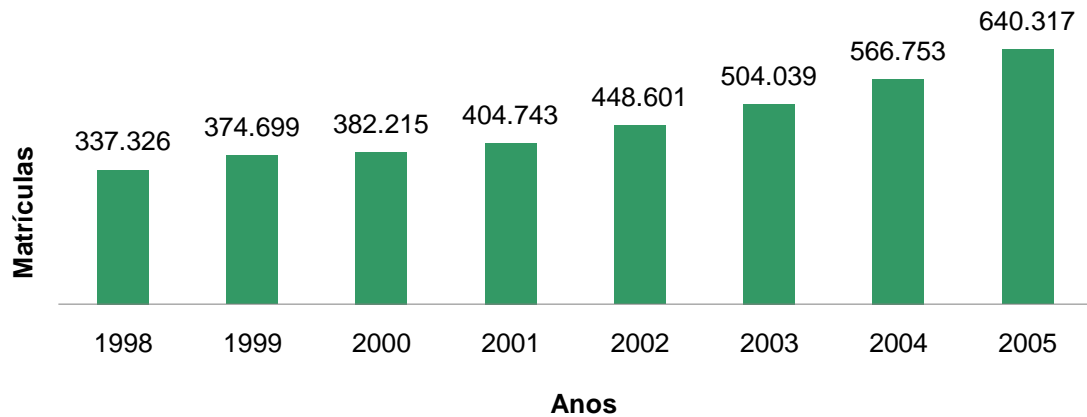


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

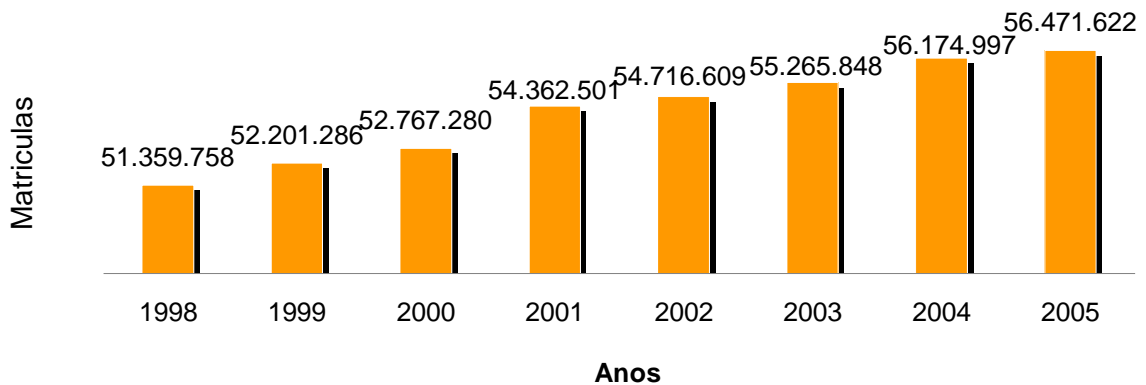


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

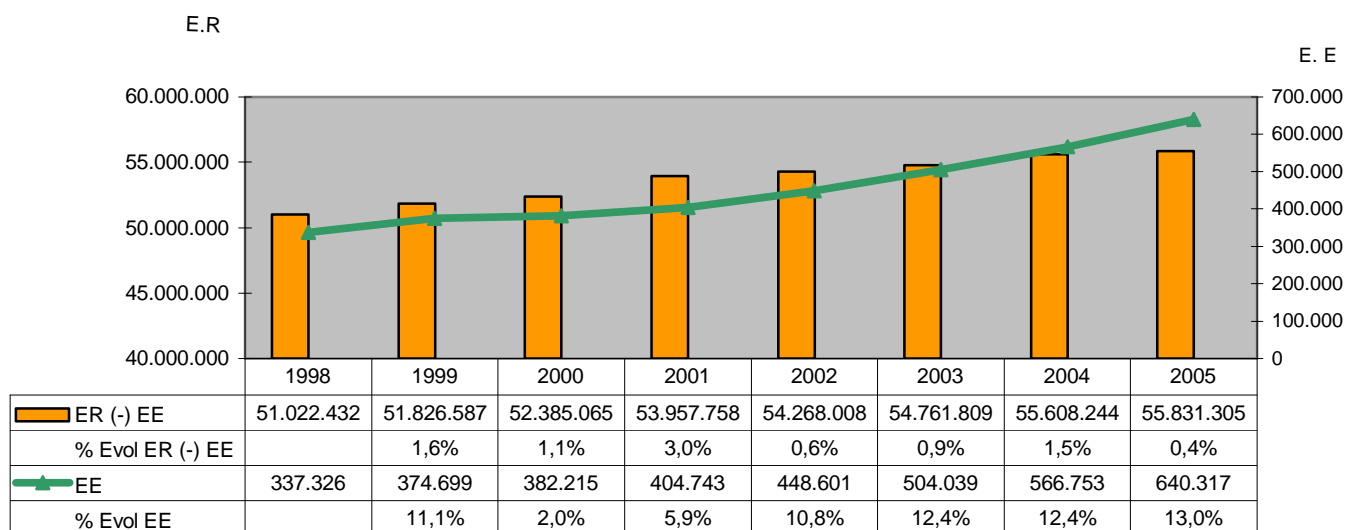


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

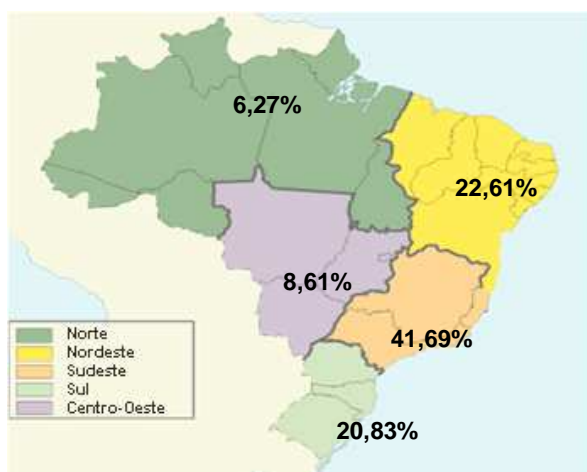


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

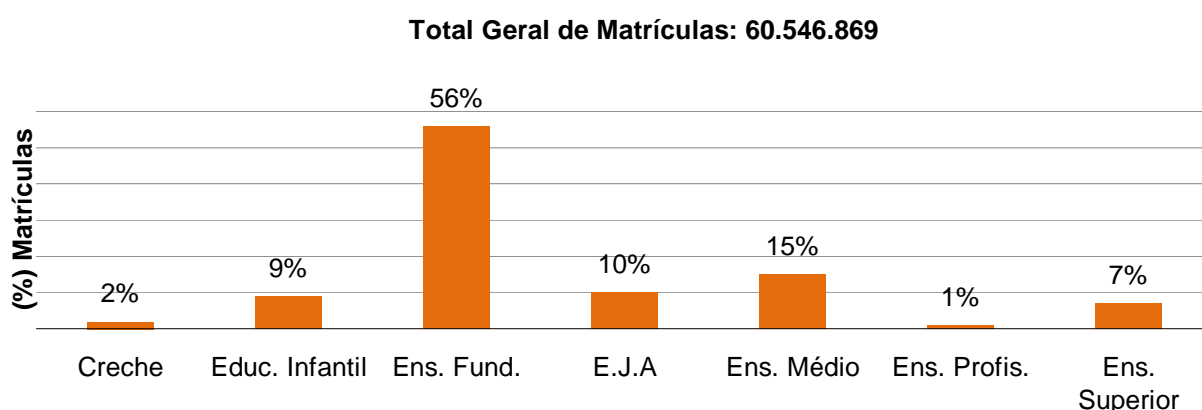


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

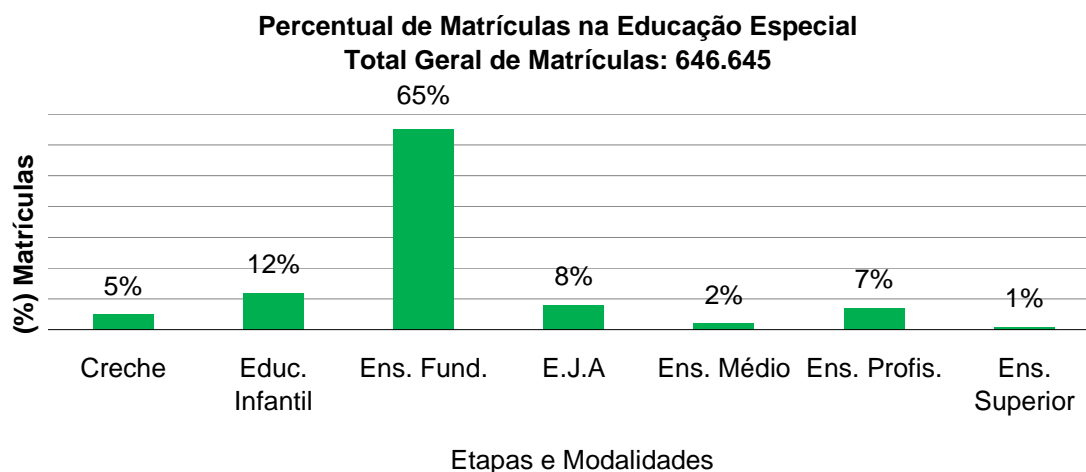


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimi os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Consegui, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra “NORMAL”, que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranqüilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminui minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

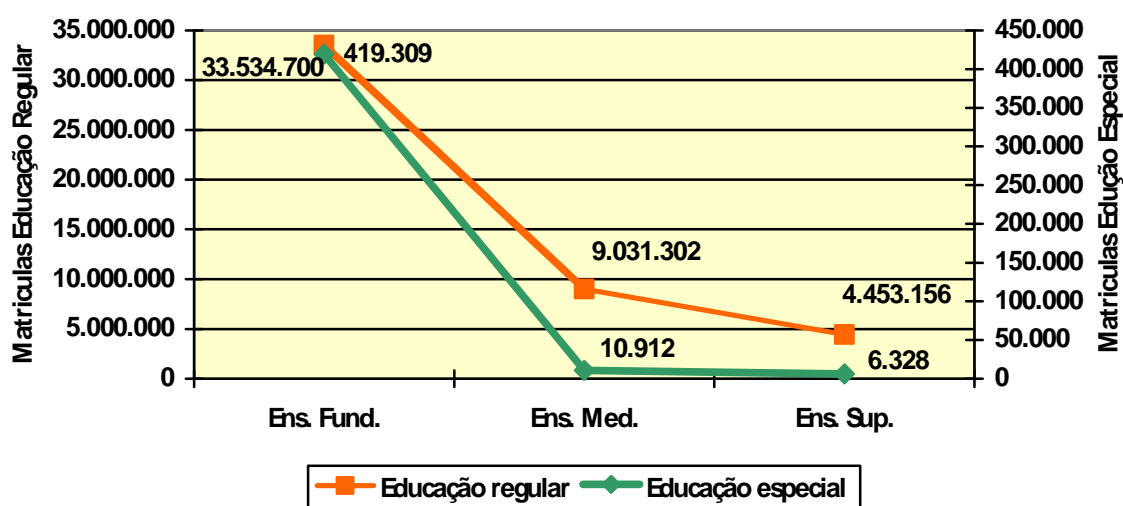


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...) [ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mészáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantemente desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7

São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]

Art. 37,

VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mézáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mézáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psiconeuroevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Prof^a Dr^a Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Prof^a Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Prof^a Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Prof^a Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Prof^a Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

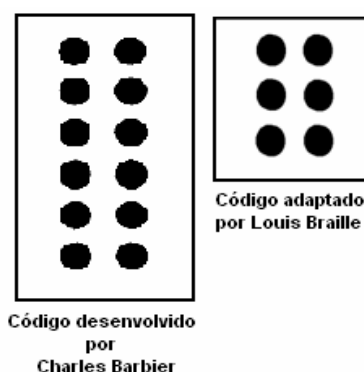
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L.; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

 a  b  c  d  e  f  g  h  i  j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


 k  l  m  n  o  p  q  r  s  t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

 u  v  x  y  z  ç  é  á  è  ú

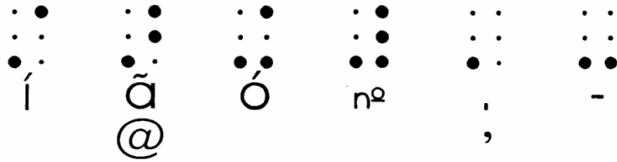
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

 â  ê  î  ô  ù  à  ñ  ü  õ  w
(

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

 ,  ;  :  ÷  ?  +  =  ×  *  °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot\cdot \\ \cdot\cdot \\ \cdot\cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot\cdot \\ \cdot\cdot \\ \cdot\cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peessoas cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antiguidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

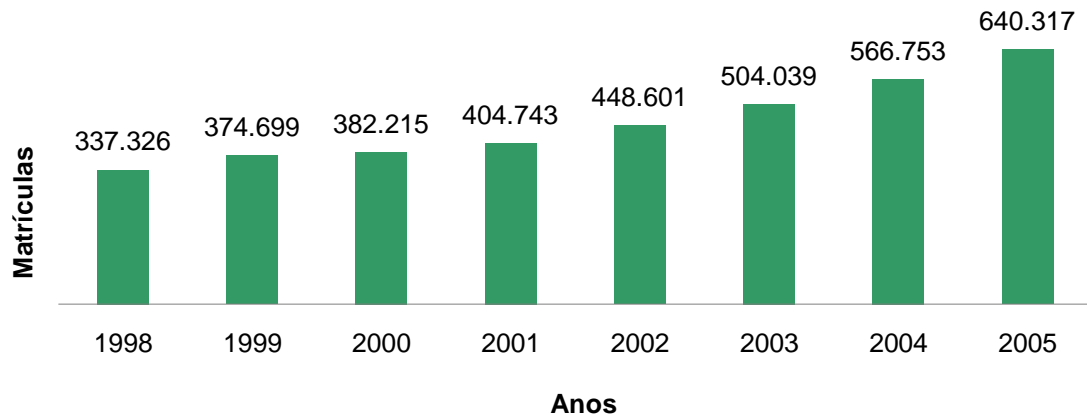


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

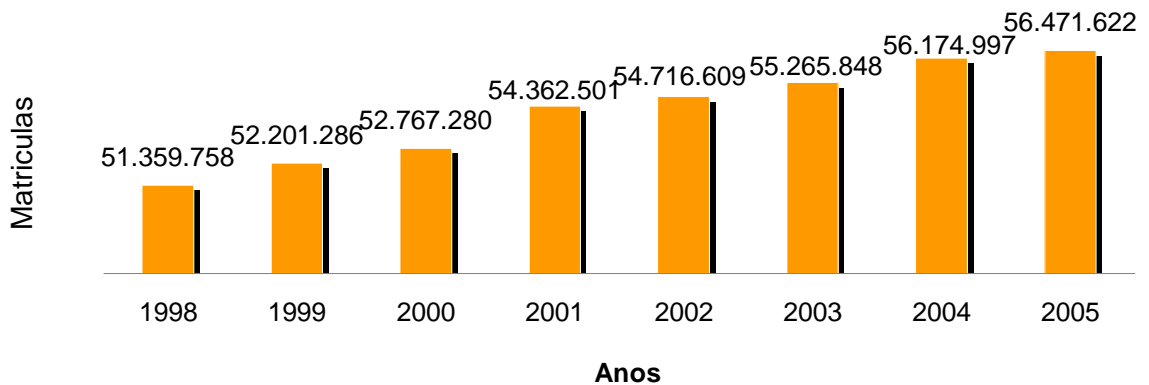


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

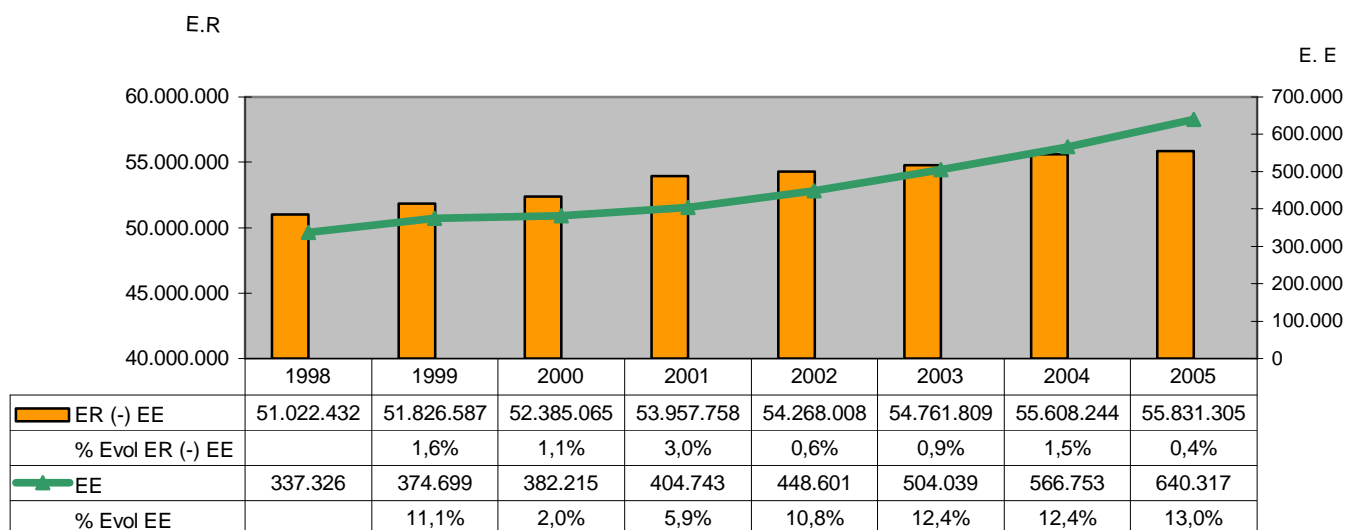


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

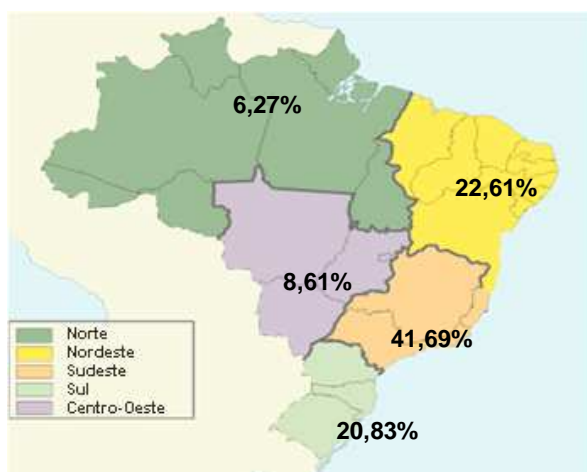


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

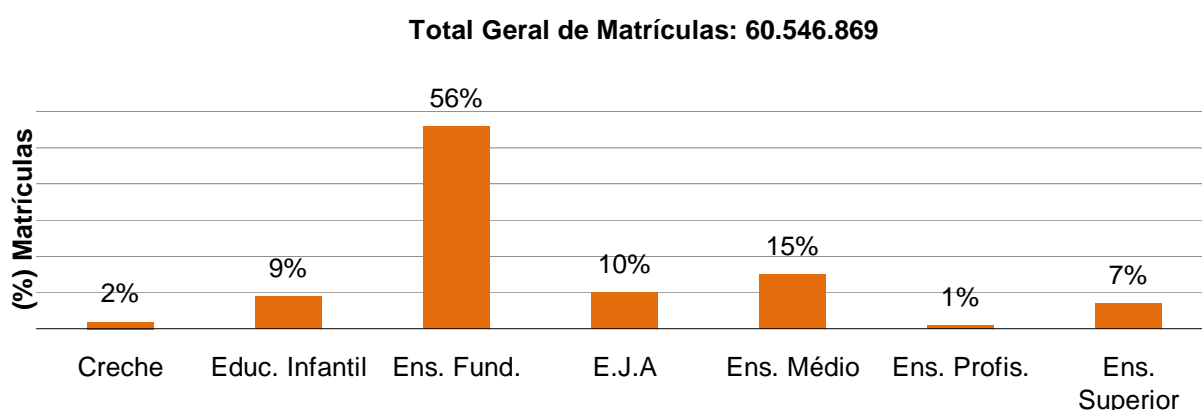


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

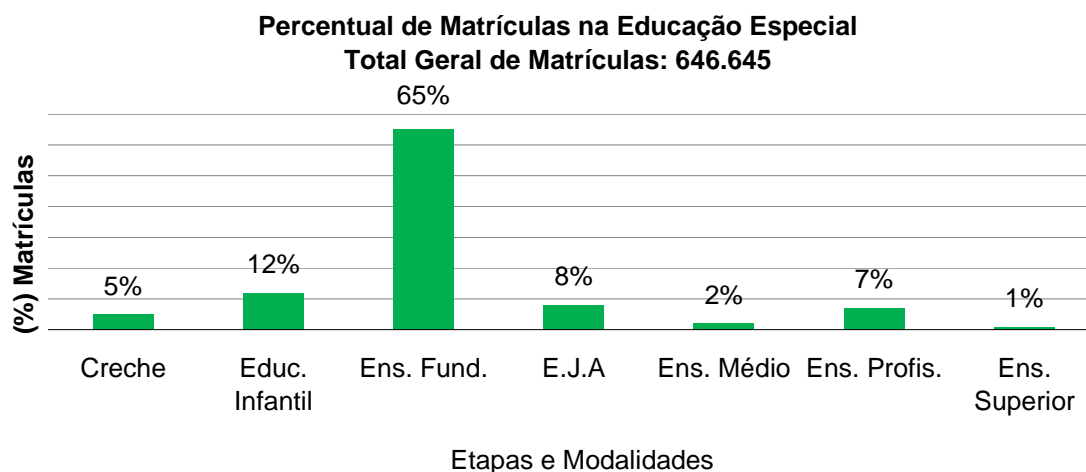


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimi os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Consegui, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra “NORMAL”, que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranqüilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminui minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

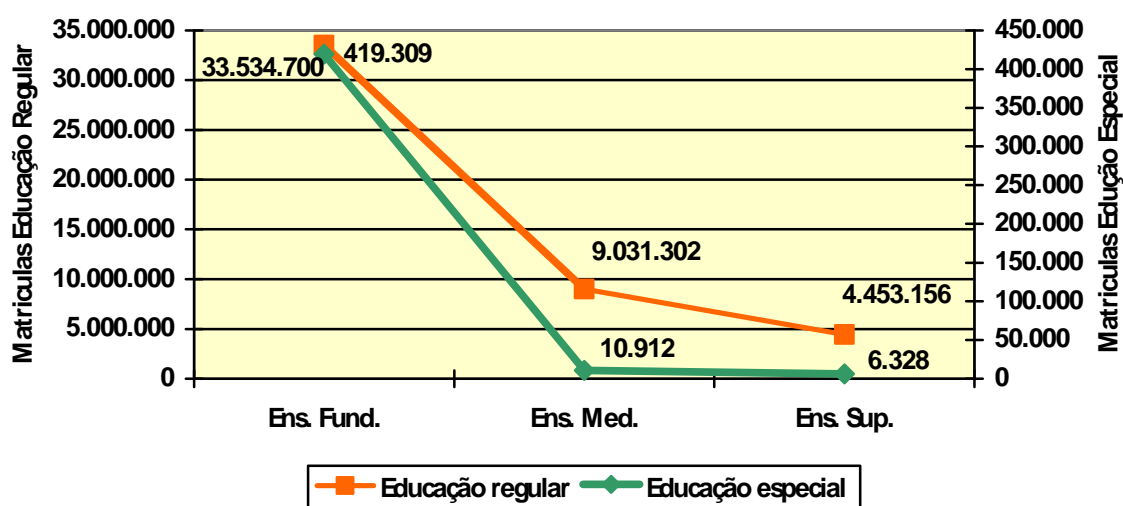


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...)
[ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mézáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantes desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7
São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]
Art. 37,
VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mézáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mézáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Prof^a Dr^a Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Prof^a Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Prof^a Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Prof^a Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Prof^a Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

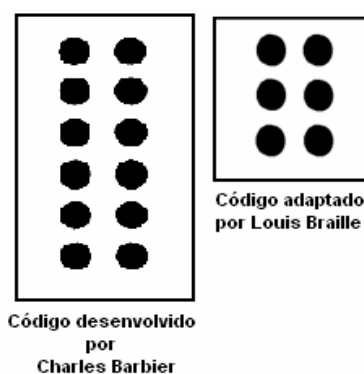
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L.; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

         
a b c d e f g h i j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


         
k l m n o p q r s t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

         
u v x y z ç é á è ú

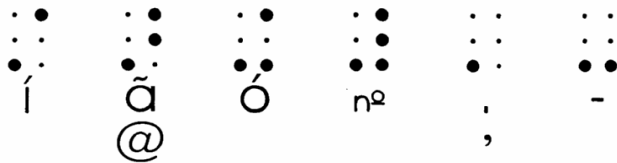
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

         
â ê î ô ù à ñ ü õ w
{

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

         
, ; : ÷ ? + = × * °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peças cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antiguidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

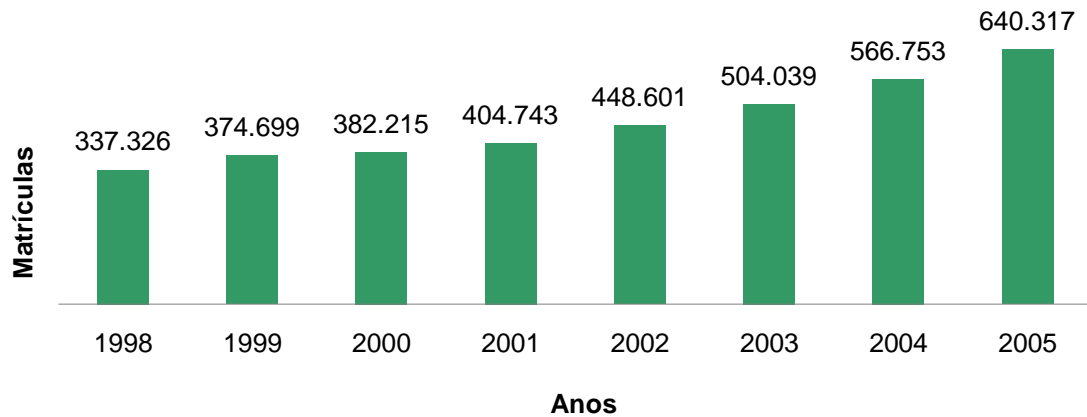


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

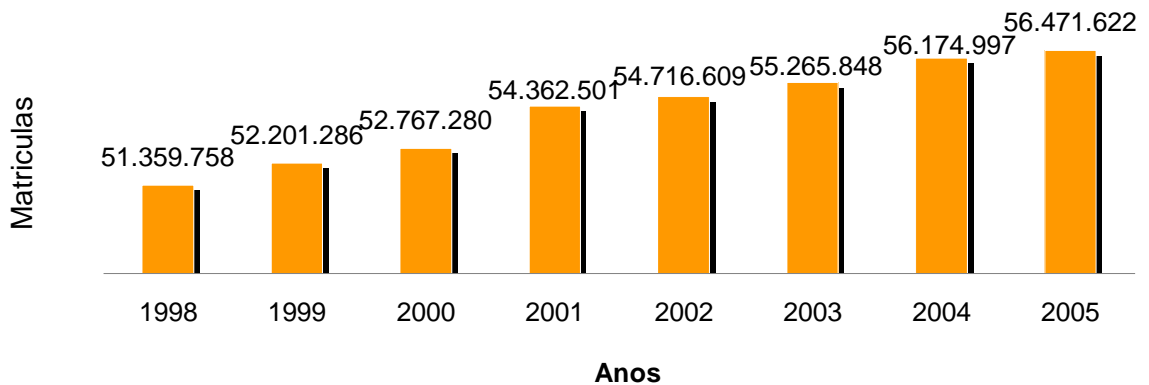


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

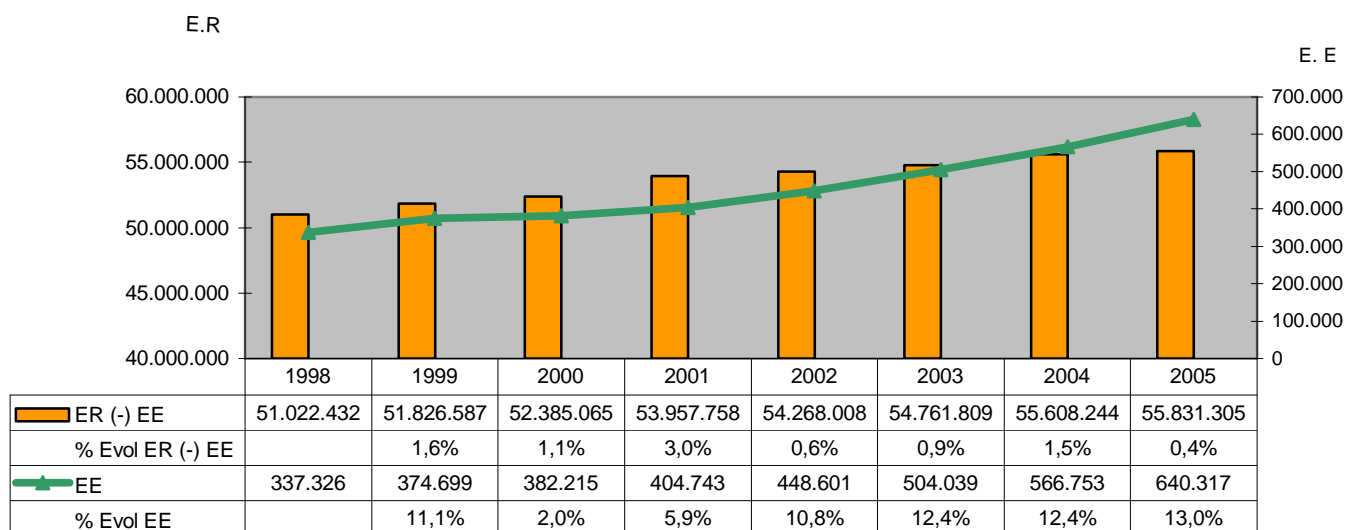


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

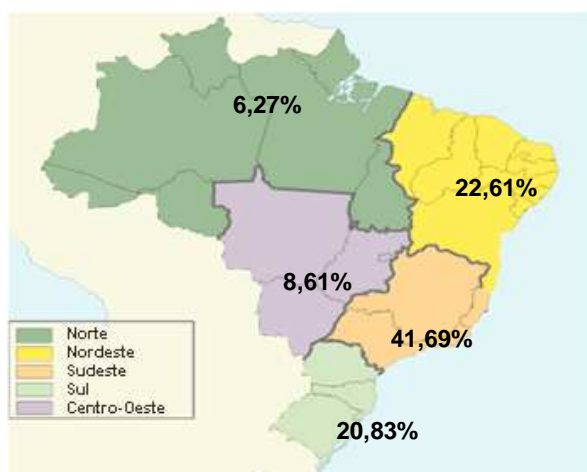


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

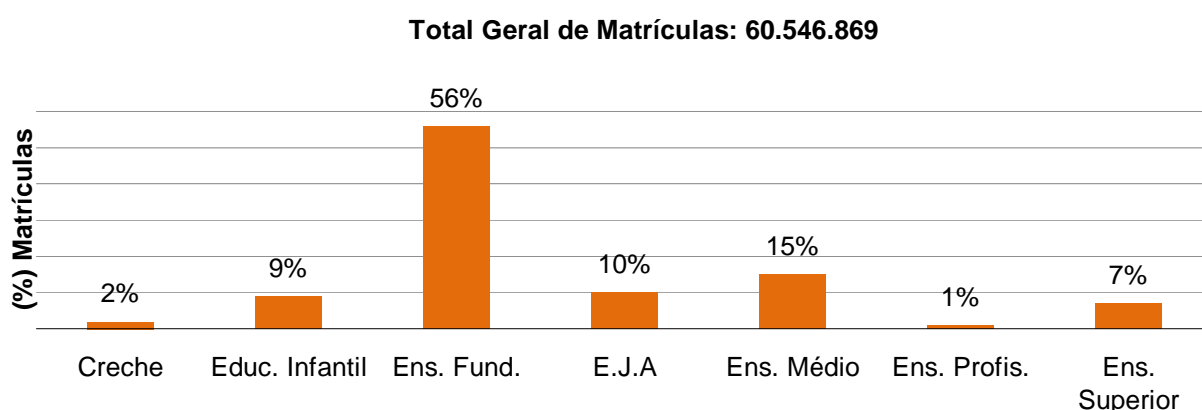


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

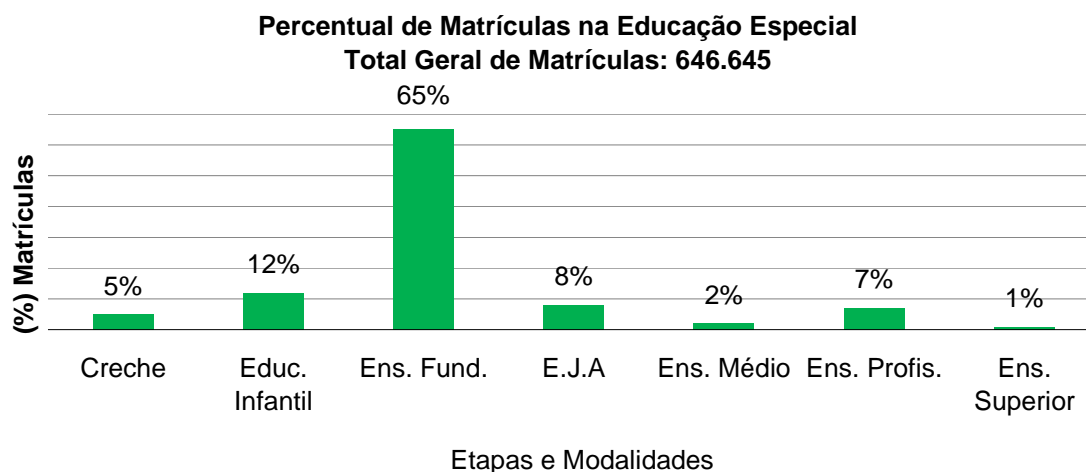


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimi os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Consegui, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra "NORMAL", que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranqüilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminuí minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

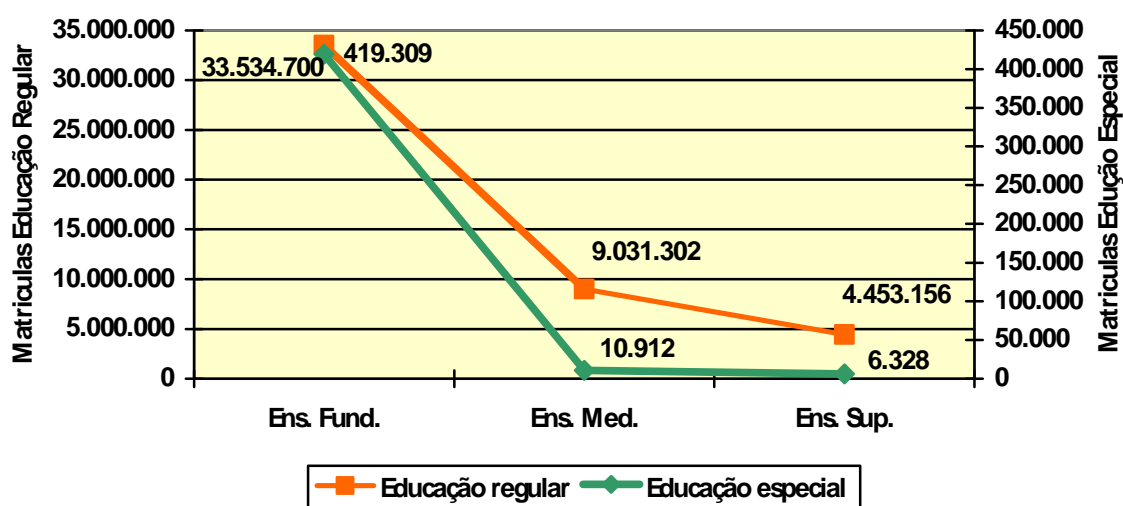


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...) [ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mézáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantemente desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7
São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]
Art. 37,
VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mézáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mézáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psiconeuroevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

PUC-CAMPINAS

2007

LÍVIA CRISTIANE PEREIRA OLIVEIRA

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO
ENSINO SUPERIOR.

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação Stricto
Sensu da Pontifícia Universidade Católica de
Campinas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Regina Moreno
Caiado

PUC-CAMPINAS

2007

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora Prof. (a). Dr. (a). Kátia Regina Moreno Caiado

Primeiro Examinador Prof. (a). Dr. (a). Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel

Segundo Examinador Prof. (a). Dr. (a). Elizabeth Adorno de Araújo

Campinas, 23 de Novembro de 2007

À senhora Maria da Conceição, mãe, guerreira; que esteve sempre ao meu lado em todos os momentos da minha vida, e que pode projetar em mim a trajetória escolar que a ela foi negada pelas condições sociais.

Ao Carlos, companheiro, amigo, sempre compreensivo em tantos momentos em que precisei estar ausente, contudo sempre ao meu lado me apoiando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me concedido mais esta vitória!

Agradeço à Prof^a Dr^a Kátia Regina Moreno Caiado que me acolheu, incentivou e orientou nesta pesquisa. Minha gratidão, respeito e carinho!

Agradeço à Prof^a Lúcia Reily, por ter feito parte deste trabalho em minha banca de qualificação e pelas contribuições fundamentais para a continuidade desta pesquisa. Muito obrigada!

Agradeço à Prof^a Dulce Maria Pompeo de Camargo, pelas ricas contribuições na banca de qualificação e por todos os ensinamentos por mim apropriados em sua disciplina.

Agradeço à Prof^a Roseli Cecília Rocha de Carvalho Baumel por ter aceito fazer parte deste trabalho com suas contribuições na banca de defesa. Muito obrigada pela disponibilidade e carinho!

Agradeço à Prof^a Elizabeth Adorno de Araújo, pelo grande auxílio na confecção, formatação e organização das tabelas, figuras e quadros contidos neste trabalho. Agradeço também o aceite e o privilégio de tê-la na banca de defesa. Obrigada pela paciência e disponibilidade!

Agradeço aos colegas e companheiros do Mestrado, e me solidarizo com tantas angústias e sofrimentos que vivenciamos neste percurso, mas tenho certeza de que as alegrias são maiores!

Agradeço a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, pela confiança em meu trabalho me proporcionando a possibilidade do desenvolvimento desta pesquisa!

Agradeço a todos os professores do programa que participaram ativamente para a concretização deste sonho! A todos, muito obrigada pelo apoio e confiança!

Não poderia deixar de agradecer calorosamente aos sujeitos depoentes, sem cuja enorme contribuição esta pesquisa não teria como existir. A todos vocês, meus sinceros agradecimentos e respeito.

O homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Não é igual a nada. Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira. Trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual: da educação básica ao ensino superior. Campinas, 2007. Curso de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

O presente trabalho tem como objetivo analisar a trajetória escolar de pessoas com deficiência visual, da educação básica ao ensino superior. Como opção metodológica, foi utilizada a abordagem de pesquisa qualitativa fazendo uso de fontes documentais e orais. Foram utilizadas como fontes documentais: legislação; documentos internacionais; documentos nacionais; dados estatísticos oficiais; referenciais teóricos e um questionário de indicadores sociais realizado com os depoentes. Os depoimentos orais foram construídos a partir de entrevista semi-estruturada temática, resgatando o processo de escolarização vivenciado pelos depoentes. Participaram desta pesquisa por meio de entrevistas seis adultos com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille ou grafia ampliada. Os dados foram organizados e analisados a partir dos seguintes eixos: formação de professores para educação inclusiva; práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais; vida adulta - trabalho e participação social. Buscou-se com esta pesquisa analisar a realidade social e estudar as contradições nela existentes ao se refletir sobre a exclusão na educação nacional regular, pois não são apenas as pessoas com deficiência à margem da escolarização. Contudo, discutiu-se as condições existentes para que os sujeitos com deficiência visual conseguissem completar suas trajetórias escolares e participassem da vida social na idade adulta. Os resultados analisados a partir das vozes, muitas vezes silenciadas, nos revelam que o fator biológico “deficiência visual”, não se constitui como determinante para a exclusão das trajetórias escolares e desenvolvimento da vida adulta. Este estudo nos revela que se faz necessário à efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores; melhorias das condições de trabalho docente; acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

Palavras-chave: trajetórias escolares; pessoas com deficiência visual; práticas pedagógicas; formação de professores e educação inclusiva.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Livia Cristiane Pereira . School trajectories of people with visual deficiency: from Basic School to University. Campinas, 2007. Dissertation (Master Degree) – Pos-Graduation Course in Education¹, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 2007.

The present work has as aim to analyze the school way of people with visual deficiency, from Basic Education till University. As a methodological election, it was employed the qualitative investigation approach, with documental and oral sources. As documental sources were utilized: legislation; international documents; national documents; official statistical data and theoretical references. Oral testimonies were developed based on thematic semi-structured interviews, trying to redeem the school processes experienced by deponents. Six adults, with visual deficiency, whether blind or with a low degree of visual acuity, literate through Braille spelling or an enlarged one, have taken part of this research with interviews. Data were organized and analyzed grounded on the following axes: teachers' formation oriented to Inclusive Education; pedagogical practices and daily school interactions; visual deficient student's literacy instruction - pedagogical resources, family's role and social interactions; mature life – work and social participation. With this study, it was attempted to come to the analysis of social reality and contradictions there found, when are made some considerations about exclusion in regular national education, since this situation does not respect only to people with visual deficiency aside schooling processes. However, it was also discussed the existing conditions that led visual deficient people to come to complete their school trajectories and to participate in social life in mature age. The outcomes, analyzed with basis on voices very often silenced, show us that the biological factor does not constitute itself as a decisive one to conduct to the exclusion from schooling routes and mature life development. This study brings to light the necessity of public policies fulfillment pointed to teachers' formation; improvements on the docent work conditions; accession to knowledge historically produced by mankind and actual participation and social mobilization of persons with visual deficiency.

KEY-WORDS: School Trajectories; People with Visual Deficiency; Pedagogical Practices; Teachers Formation and Inclusive Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	15
1.1 Um panorama da educação especial no Brasil	15
1.2 Educação especial: direito à escolarização.....	18
1.3 Deficiência visual e escolarização	23
1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual ...	23
1.3.1.1 Recursos não-ópticos	24
1.3.1.2 Recursos ópticos	31
1.3.2 Concepção de educação e a escolarização dos alunos com deficiência visual	34
1.4 Educação nacional brasileira: uma complexa realidade social	36
1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?	44
CAPÍTULO 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
2.1 Fontes orais e fontes documentais	47
2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas.....	50
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIAS DE VIDA... ..	57
3.1 Apresentação: Rouxinol	57
3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol	58
3.2 Apresentação: Águia	72
3.2.1 Entrevista textualizada de Águia.....	72
3.3 Apresentação: Colibri.....	81
3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri	82
3.4 Apresentação: Sabiá	90
3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá	91
3.5 Apresentação: Arara	98
3.5.1 Entrevista textualizada de Arara	99
3.6 Apresentação: Coruja	107
3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja	108
CAPÍTULO 4 POSSÍVEIS OLHARES, DISCUSSÃO DOS DADOS	118
4.1 Formação de professores para a educação inclusiva	119

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar	121
4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais	126
4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	151
ANEXO Questionário de indicadores sociais	156

INTRODUÇÃO

As justificativas desta pesquisa foram construídas no decorrer de minha trajetória escolar. Estudei toda a educação básica em escolas públicas, fiz a pré-escola, posteriormente cursei o ensino fundamental I e II em uma mesma escola estadual e, em seguida, ingressei no magistério obtendo a formação de normalista.

Durante o curso do magistério, tive a oportunidade do meu primeiro emprego, ingressei como estagiária e depois fui contratada como docente na educação infantil onde tive a oportunidade de trabalhar desde o berçário até a pré-escola.

Meu primeiro contato com a educação especial também foi no magistério, quando recebemos a proposta de conhecer o trabalho realizado na sala de recursos para pessoas com deficiência visual. A sala de recursos funciona na própria escola Carlos Gomes onde estudei.

A vivência realizada foi extremamente significativa, aprendi a grafia Braille e alguns recursos adaptados. No entanto, o que mais me marcou foi a rica experiência de, com os olhos vendados, ser guiada por um jovem aluno cego por toda a escola, e utilizando como apoio uma bengala longa, que, até então não, sabia nem como segurar.

Esta experiência para mim foi muito significativa, principalmente por saber que, alguns anos mais tarde, este mesmo aluno cego que me havia guiado tornara-se meu aluno nesta mesma sala de recursos.

Durante o curso de magistério, surgiram inúmeras dúvidas sobre as possíveis escolhas acadêmicas. Escolhi fazer a faculdade de fonoaudiologia, queria continuar os estudos, mas minha escolha esbarrou nas condições sociais, pois pagar um curso universitário fugia de minhas condições financeiras no momento.

Por influência de dois primos surdos oralizados, foquei meus objetivos em trabalhar na área da surdez e, entre os vários vestibulares prestados, listas de espera aguardadas, me matriculei no curso de Pedagogia: formação de professores para a educação especial da PUC-Campinas. Inicialmente, não fiquei

muito feliz com esta escolha, pois afinal não era a faculdade que eu realmente queria cursar; porém, ao longo do curso, cada vez mais fui me envolvendo.

A idéia inicial de trabalhar com a área da surdez foi ganhando distanciamento na medida em que conhecia outras possibilidades de atuação. No segundo semestre do curso, a faculdade de educação da PUC-Campinas abriu processo seletivo de bolsa-estímulo para atuação no Projeto de Acessibilidade. Este Projeto visa atender aos alunos com deficiência que estão matriculados nos diversos cursos da universidade, garantindo-lhes melhores condições de acesso, permanência e apropriação do conhecimento.

Fui selecionada, e a proposta para atuação no Projeto era na área da deficiência visual, com o desempenho da função de elaboração e adaptação de materiais em grafia Braille e grafia ampliada para os acadêmicos com esta deficiência.

Fiquei no Projeto até minha formatura, em 2004. Cada vez mais, fui me envolvendo com a área, busquei complementar a formação, estudei a fundo o código Braille, participei de eventos, e, enfim, quando percebi, já estava totalmente envolvida por esta temática e tendo a possibilidade de atuação. Desta forma, meu trabalho de conclusão de curso foi sobre a educação escolar do aluno com deficiência visual.

Ainda durante a graduação, iniciei minha atuação profissional na área da educação como professora eventual, na rede estadual.

Após a formatura, e com a experiência acumulada com o Projeto de Acessibilidade, consegui uma vaga como professora na atribuição da sala de recursos da escola Carlos Gomes no período vespertino e, no período matutino, atuava em uma sala regular de segunda série da rede particular.

Voltar à escola Carlos Gomes como profissional foi algo muito gratificante, pois estava voltando ao local de minha primeira formação voltada à educação e, mais do que isso, tive o privilégio de ser colega de trabalho de professores que participaram da minha formação no magistério.

Contudo, emoção maior foi reencontrar o Evandro, aquele aluno que anos anteriores havia sido meu guia pela escola; e, mais do que isso, agora eu era sua professora na sala de recursos.

A atuação na sala de recursos abriu meus horizontes, me fez conhecer melhor a realidade educacional. Tive a oportunidade de atuar do ensino

fundamental ao ensino médio e recebia alunos tanto da escola Carlos Gomes, como de outras escolas de Campinas e região.

Minha atuação na sala de recursos foi bastante rápida, uma vez que, em julho do mesmo ano (2005), fui convidada pela PUC-Campinas a retornar para o Projeto de Acessibilidade, agora como profissional.

Hoje, sou contratada pela Universidade como Pedagoga e atuo nas orientações pedagógicas aos acadêmicos com deficiência visual, aos professores que recebem estes alunos, à comunidade interna, entre outras atividades.

Assim, no decorrer de toda a minha trajetória, várias questões foram surgindo referentes ao processo de escolarização de pessoas com deficiência visual, sobretudo questões relacionadas às condições de acesso, permanência e apropriação de conhecimento nas diferentes etapas de ensino.

E por estar hoje atuando no Ensino Superior, questiono o fato de tão poucas pessoas com deficiência visual ingressarem neste nível de ensino.

Portanto, a presente pesquisa surge a partir desta problemática, o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual na escola.

Entendemos que este baixo índice de acesso e permanência é reflexo da realidade social excludente produzida pelo sistema capitalista.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, realizamos o recorte da região sudeste, região esta que, conforme o Censo escolar MEC/INEP 2006, representa o maior número de municípios com atendimento educacional especial, ou seja, 41,69% do país, além de ser a região na qual minha atuação profissional está vinculada.

Os números oficiais apenas nos dão uma dimensão quantitativa referente ao acesso de pessoas com deficiência nos níveis da escolarização regular e especializada, mas não nos permitem conhecer quais as condições deste acesso.

Desta forma, para compreendermos as dimensões qualitativas relacionadas não somente ao acesso, mas à permanência e, sobretudo, à apropriação do conhecimento das pessoas com deficiência visual, partimos da concepção e da consciência política de que é necessário dar voz aos silenciados.

Chamamos de “silenciados”, pois o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história, foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram.

Favoráveis a ouvir a pessoa com deficiência, a realização deste estudo se dá com a narrativa de seis pessoas com deficiência visual cujos enfoques incidem sobre suas trajetórias escolares.

No decorrer desta pesquisa, os depoentes serão apresentados com o pseudônimo relacionado a nomes de aves, tal representação assumindo no contexto deste trabalho duas conotações diferenciadas.

Primeiramente, a utilização dos pseudônimos se dá para a preservação da identidade pessoal do sujeito depoente, já que temos por objetivo realizar a análise sobre o conteúdo narrado e não sobre a pessoa.

Em segundo lugar, a utilização dos pseudônimos referentes a nome de aves parte de uma sugestão de um dos depoentes, que lhes atribui um significado metafórico. Tal atribuição refere-se à metáfora do "alçar vôo", ou seja, assim como as aves, os depoentes conseguiram "alçar vôo" – conseguiram "ir além" não deixando que sua condição biológica de deficiente visual fosse fator determinante para sua exclusão do meio escolar.

Utilizaremos no decorrer deste trabalho o termo pessoas com deficiência e pessoas com deficiência visual. A utilização destas expressões se faz a partir de uma escolha política, pois a pesquisa tem como objetivo estudar as relações humanas e não os aspectos biológicos.

A deficiência é apenas mais um entre tantos outros fatores que compõem o homem. Somos seres históricos, produtos e produtores de uma realidade social, e, esta sim, é quem determina nossas condições de homens.

Desta forma, com esta pesquisa, esperamos contribuir com a discussão desta temática na área da educação inclusiva, sem a pretensão de esgotá-la, e sim, apenas de indicarmos apontamentos e fomentarmos novas reflexões sob uma óptica ainda pouco conhecida, a das pessoas com deficiência visual que alçaram vôo na escola, na vida.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos e considerações finais, no primeiro capítulo é abordado o tema: Educação Especial: desafios e perspectivas; no segundo capítulo são apresentados os Procedimentos Metodológicos que nortearam a construção deste trabalho; no terceiro capítulo, são apresentadas as Trajetórias de Vida de seis depoentes com deficiência visual; no quarto capítulo são apresentados Os Possíveis Olhares para a discussão dos dados e finalizamos com as Considerações Finais do trabalho.

Capítulo 1 Educação Especial: desafios e perspectivas

1.1 Um panorama da Educação Especial no Brasil

A educação institucional às pessoas com deficiência inicia-se no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX, tardiamente se comparada com o desenvolvimento educacional no país, onde, já em 1550, havia sido inaugurado o primeiro colégio jesuíta nacional.

Em 1854, é criado o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* para a educação de pessoas com deficiência visual; sua criação é influenciada por José Álvares de Azevedo, que estudara em Paris no *Instituto dos Jovens Cegos*. Trata-se de um brasileiro nascido cego no ano de 1834 e que, aos 10 anos de idade, viajou para a França, a fim de estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos de Paris. Este jovem retorna ao Brasil em 1850 com o propósito de difundir o Sistema Braille e com o ideal de criar no Brasil uma escola semelhante à de Paris. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1995)

José Álvares de Azevedo escreveu e publicou na imprensa artigos sobre a possibilidade de estudo para as pessoas cegas, e foi o primeiro professor cego e o pioneiro na introdução do sistema Braille no país. De acordo com o Instituto Benjamin Constant, foi ele quem veio a alfabetizar Adélia Sigaud, filha do Dr. Francisco Xavier Sigaud, médico da Corte Imperial. Mediante contato com o Dr. Xavier, José Álvares de Azevedo conseguiu realizar uma entrevista com D. Pedro II, na qual demonstrou que era possível a uma pessoa cega ler e escrever corretamente, apresentando, assim, a idéia da criação de uma escola, semelhante à de Paris, para pessoas cegas no Brasil.

Embora José Álvares de Azevedo tivesse participado da organização da escola, que veio a ser inaugurada em 17 de setembro de 1854 com o nome de "*Imperial Instituto dos Meninos Cegos*", no ato da inauguração seu idealizador não pôde estar presente, pois havia falecido seis meses antes de sua concretização.

A Instituição no Brasil iniciou com regime de internato e destinou-se ao ensino primário e alguns ramos do secundário. Em 1891, o instituto recebeu o nome de Instituto Benjamin Constant (IBC), em 1942 editou a primeira revista em

Braille - Revista brasileira para cegos, e, em 1943, inaugurou a primeira imprensa Braille no país.

Após três anos da criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, é inaugurado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

A partir de 1930, a sociedade civil se organiza com o objetivo de garantir o atendimento educacional das pessoas com deficiência, atendimento este que passa a ser realizado em instituições especializadas, em sua maioria filantrópicas.

De acordo com Mazzotta (2001), até 1950, no país, já se somavam 54 estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, que prestavam atendimento escolar especializado, sendo: dois estabelecimentos federais, quarenta e oito estaduais e quatro particulares e, em sua maioria, priorizavam o atendimento a deficientes mentais. As instituições especializadas cada vez mais foram se expandindo e desempenhando o trabalho de reabilitação¹, sendo a educação destinada às pessoas com deficiência associada aos princípios médicos e psicológicos. Sendo assim, o campo de produção teórica voltada para a área da educação especial foi fortemente influenciada por estas duas áreas de conhecimento. (JANNUZZI, 2004).

Na década de 50 e particularmente na década de 60, a esfera governamental no ensino regular cria classes especiais junto a escolas e hospitais. Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 4.024, de 20 de dezembro, sendo apresentados no texto da lei dois artigos referente à educação de “excepcionais” no Brasil:

Título X – Da Educação de Excepcionais:

Art. 88º - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

¹ Conforme a Organização Mundial de Saúde, “Reabilitação é um processo contínuo, coordenado com objetivo de restaurar o indivíduo incapacitado para ter o mais completo possível desempenho físico, mental, social, econômico e vocacional, permitindo a sua integração social”. (MAZZOTTA, 2001)

As escolas especiais tinham como princípio a normalização², e a preparação para o trabalho passa a ser um dos objetivos; e por isso, são criadas as oficinas para aprendizagem de ofícios, as manufaturas artesanais.

Na década de 80, movimentos organizados pelas próprias pessoas com deficiência ganharam força em busca de seus direitos, surgindo diversas organizações, dentre elas: a Federação Brasileira de Entidades de Cegos (FEBEC), Federação Nacional de Educação de Surdos (FENEIS), a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos (ONEDEF), e outras. Assim, as pessoas com deficiência passam a organizar-se nas representações nacionais e conseqüentemente também nas organizações internacionais a fim de debater seus ideais.

Ainda nessa década, em 1988, é promulgada a Nova Constituição Brasileira, reafirmando e consolidando a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme os artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Desde então, a área da educação especial vêm apresentando destaque nas discussões e na disposição de meios legais a fim de favorecer e garantir o acesso e dar permanência ao aluno com deficiência no âmbito educacional.

A partir da década de 90, principalmente após a Declaração de Salamanca, em 1994, e a LDB nº 9394/96, o discurso referente à educação de pessoas com deficiência passa a ser o da inclusão, como revela o discurso oficial:

em vez de focalizar a deficiência da pessoa, enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe

² Normalização: Princípio que representa a base filosófico-ideológica da integração. Não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária os mais semelhantes possíveis às formas e condições de vida do resto da sociedade (BRASIL, 1994; p. 22).

para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deva ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender à diversidade de seus alunos. (BRASIL, 2001; p.15).

Trata-se de uma proposta centrada no pedagógico, com a ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como possibilidade transformadora da realidade.

A educação inclusiva exige o atendimento das necessidades especiais não apenas das pessoas com deficiência, mas de todos educandos. Implica trabalhar com a diversidade, e deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento.

A reorganização do ensino e de práticas educacionais visando à eliminação de barreiras para a escolarização são assuntos extensamente discutidos pelas teorias sociais e educacionais. Analisando a trajetória educacional brasileira, observamos mudanças histórico-culturais, mudanças de concepção, que vêm ao longo dos anos desmistificando visões excludentes construídas e perpetuadas pelas gerações com relação à interação entre a pessoa com deficiência e a sociedade.

Porém, ainda percebemos práticas de segregação e homogeneização, mesmo com diversas leis e pareceres assegurando o direito à educação regular. Entendemos que esta realidade está completamente articulada ao cenário de desigualdade social existente em nosso país.

1.2 Educação Especial: direito à escolarização

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989).

Na Constituição Federal de 1988, é garantida a “educação como direito de todos” (art. 205) devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade” (art. 206), (BRASIL, 1999).

Será que as pessoas com deficiência gozam de todos os direitos educacionais previstos na constituição e nas leis? Ou melhor, a educação é realmente garantida a todas as pessoas em idade escolar?

O governo do Brasil, na última década, tem investido mais em programas que visam à garantia do acesso e permanência nas escolas, tais como: Programa incluir; PROESP; PROINESP; Educar na diversidade; Educação inclusiva – direito à diversidade; Universidade para todos, entre outros. Contudo, este direito educacional constitucional não se tornou de fato uma realidade para milhares de pessoas em idade escolar que apresentam ou não alguma necessidade educativa especial.

O que constatamos, efetivamente, são duas realidades completamente distintas, pois, embora existam diversas leis nacionais que se referem aos direitos à educação de pessoas com deficiência, tais leis visam garantir tão somente o acesso destas pessoas, sendo porém que a preocupação com a apropriação do conhecimento, a qualidade da educação, pouco tem sido discutida.

Existe, assim, uma grande distância entre a legislação e as ações de políticas de atendimento propostas pelo Ministério da Educação, pois, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em seu capítulo V, art. 58 é dito que:

entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, *oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*, para educandos portadores de necessidades especiais (grifos meus)

As ações das políticas públicas em educação no país encontram-se ainda distantes de atender esta demanda da educação, entretanto, a desaceleração do atendimento educacional nacional encontra-se vinculada a diversos fatores políticos, ideológicos e culturais presentes em uma sociedade capitalista.

Para que os direitos à educação de pessoas com deficiência venham a ser efetivamente cumpridos, seria necessária uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos Estados e Municípios e com a participação ativa da sociedade, cujos enfoques preferenciais viessem a se concentrar no âmbito social: o reconhecimento das pessoas com deficiência como cidadãos plenos em seus direitos e participantes ativos na/da sociedade; bem como no âmbito educacional: no que se refere aos aspectos administrativos; na adequação de espaços físicos; equipamentos; materiais pedagógicos; qualidade

na educação e qualificação de professores e demais profissionais envolvidos no ambiente escolar; e valorização docente.

Considerando a diretriz: “*oferecida preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1996), a necessidade de preparação do corpo docente, técnico e administrativo das escolas deveria ter aumentado significativamente; porém, neste mesmo período houve a diminuição significativa em todo o país dos cursos de graduação na área da educação especial, restando, apenas, os cursos *lato sensu* que correm o risco de ter uma formação aligeirada para uma área da educação tão rica em especificidades.

Conforme Michels (2006), o Banco Mundial ressalta como estratégia eficaz a formação em serviço do professor; contudo, esta estratégia visa diminuir o custo desta preparação. Trata-se de uma indicação de caráter economicista e que impõe uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do docente.

Essa perspectiva pode ser um dos fatores que incita os professores das redes públicas, especificamente os profissionais do ensino fundamental, a procurar sua formação em instituições que prometem formá-los em menos tempo, com menos gastos, entre outros pontos que caracterizam o aligeiramento da formação docente. Tal perspectiva de formação docente leva a uma massificação dos níveis de ensino (principalmente o fundamental) sem a garantia de sua qualidade.

Cada vez mais percebemos que em uma perspectiva neoliberal a educação se configura como reprodutora e excludente, uma vez que os direitos sociais passam a ser questionados enquanto resultantes de responsabilidades do poder público.

A educação passa a constituir o resultado de acordos econômicos estabelecidos com países considerados desenvolvidos e, portanto, delimitadores de nossas necessidades educacionais:

(...) a educação, nesse modelo, visa a qualificar o trabalhador para o mercado de trabalho. As políticas educacionais dirigem esse processo baseando-se no receituário dos órgãos internacionais de investimento aos países periféricos. (CAIADO, 2003)

Atualmente, a educação da pessoa com deficiência nos remete aos direitos de acesso, permanência e apropriação do conhecimento, ou seja, uma educação de qualidade. Contudo, historicamente, a desigualdade e a exclusão estiveram

presentes nos ideais liberais da educação brasileira, e assim, a educação esteve atrelada aos interesses políticos e econômicos a fim de manter o espaço social das elites.

Deste modo, a educação se constitui como uma instituição produtora de espaços escolares com qualidades diferentes:

(...) a escola enquanto instituição social está imersa e se constitui nessa trama histórica. As instituições sociais são criadas pelos homens e, portanto, não são neutras, respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana. (CAIADO, 2003)

Pensarmos hoje na educação inclusiva significa repensarmos o papel da escola na constituição de um espaço ímpar para o indivíduo adquirir um saber que lhe permita reconhecer seus direitos, exigir sua aplicação e compreender a necessidade de exercê-los.

Jannuzzi (2004) aponta-nos que a educação é pensada como contribuição essencial para a transformação social, e, neste sentido, mesmo com condições adversas do contexto econômico-político-ideológico, a escola tem um papel importante desde que trabalhado com competência, qual seja, o de favorecer a apropriação do saber. Para tanto,

é necessário rever a estrutura e funcionamento de todo o sistema educacional, torna-se necessária a superação de uma educação reprodutora para uma educação emancipadora, a fim de promover a vivência autônoma no ambiente coletivo. (OLIVEIRA, 2004)

A ampliação da consciência do direito à escolarização passou, nas últimas décadas, atrelada às necessidades e às lutas por melhorias das condições básicas de sobrevivência, de inserção no trabalho e do exercício de cidadania.

Assim, os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. E o aprendizado dos direitos deve ser destacado como uma atividade educativa, pois diz respeito aos sujeitos coletivos históricos se organizando, questionando, resistindo. Conforme afirma Arroyo (2003):

(...) os movimentos sociais nos puxam para radicalizar o pensar e fazer educativos na medida em que nos mostram sujeitos inseridos em processos de luta pelas condições elementaríssimas, por isso radicais, de viver como humanos. (p. 36)

Chauí (2001) também nos aponta que as desigualdades polarizam o espaço social entre o privilégio “oligarquias” e as carências “populares”; dificuldade para instituir e conservar a cidadania (p. 12).

A cidadania é constituída na criação de espaços sociais de lutas (movimentos sociais, populares e sindicais), bem como por meio da atuação política. Contudo, a sociedade brasileira é marcada pela verticalização e hierarquização, transformando as diferenças e assimetrias em desigualdades e meios de exclusão.

Neste sentido, o espaço para as pessoas com deficiência, por um longo período da história foi ditado e organizado por interlocutores que assumiram suas “vozes” e por elas falaram e decidiram. Atualmente, aumenta o número de pessoas com deficiência que assumem a própria “voz” e se organizam para lutar por seus direitos não mais como “objetos” de políticas, mas sim, ocupando seus lugares como sujeitos de transformação social.

Sobre essa conscientização, Mészáros (2005) afirma que:

o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (p. 65)

Ainda assim, é fato a existência de leis e documentos que afirmam a educação para todos. Os dados oficiais do MEC apresentam um significativo número de matrículas de alunos considerados deficientes; porém, conforme Martins (2006), ainda hoje persistem o desconhecimento, atitudes negativas, preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência, desvalores estes, que se refletem no ambiente escolar.

Desta forma, a exclusão refere-se a processos de segregação legitimados por diferentes motivações, quer seja religiosa, étnica, política e econômica. Grupos minoritários são marginalizados frente a uma sociedade cujos mecanismos destinam-se aos interesses de poucos.

Arroyo (2003) observa que a educação como formação e humanização plena pode ser uma das contribuições mais relevantes da pedagogia dos movimentos.

Neste sentido, no que se refere às pessoas com deficiência, toda a mobilização em torno da lutas por direitos reflete o início de um processo de

conscientização social, com a participação efetiva das próprias pessoas com deficiência. (CORDE, 1996)

Os movimentos sociais, cuja ênfase são os grupos dos excluídos na luta pelas conquistas de direitos, efetivamente têm gerado ideais de uma educação de qualidade para todos, destacando-se cada vez mais na participação e atuação nas discussões sobre as políticas públicas educacionais e práticas sociais:

(...) os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. (...) A expansão da escola básica popular se torna realidade não tanto porque o mercado tem exigido maior escolarização, nem porque as elites se tornaram mais humanitárias, mas pela consciência social reeducada pelas pressões populares. (ARROYO, 2003; p. 30).

1.3 Deficiência visual e escolarização

A educação de pessoas com deficiência visual não se encontra à margem do cenário de exclusão social. Contudo, as práticas pedagógicas são fatores fundamentais para a determinação e condução do processo educacional.

No século XVIII, para que as pessoas com deficiência visual pudessem aprender a ler e escrever foram utilizadas diferentes formas concretas de alfabeto para que elas pudessem perceber tatilmente. Porém, se tratava de um sistema primitivo, que não atendia às necessidades práticas de escrita e leitura.

1.3.1 Recursos pedagógicos para as pessoas com deficiência visual

Considerando as diferentes necessidades pedagógicas de uma pessoa com deficiência visual, Reily (2004) enfatiza a não possibilidade de se adaptar um único material a todos os educandos com cegueira ou baixa visão. Para que ocorram as adaptações curriculares e pedagógicas, se faz necessário considerar em cada educando suas particularidades específicas e individuais.

Entretanto, destacamos que, para um aluno cego, os recursos pedagógicos a serem utilizados serão sobretudo os não-ópticos, e para as pessoas com baixa visão os recursos pedagógicos a serem explorados serão os que irão estimular sua acuidade visual, dispositivos estes conhecidos como recursos ópticos.

A seguir, apresentaremos alguns dos recursos pedagógicos voltados para as pessoas com deficiência visual. Diversos destes recursos encontram-se atrelados diretamente a um alto custo, ou acabam sendo recursos ainda inacessíveis a muitos alunos com deficiência.

1.3.1.1 Recursos não-ópticos:

São recursos que não utilizam lentes para melhorar o desempenho visual, porém complementam a melhor utilização dos recursos ópticos.

- **Sistema Braille para os cegos: histórico e código³**

O sistema de escrita e leitura para as pessoas cegas carrega o nome de seu inventor – Louis Braille.

Este invento não foi concebido de forma rápida, mas, ao contrário, Louis Braille passou grande parte de sua vida buscando o aperfeiçoamento do sistema de escrita e leitura tátil em relevo por ele elaborado.

Louis nasceu em 1809 em uma pequena cidade próxima à Paris. É o último de quatro filhos do casal Simon René Braille e Monique Baron. Pesquisas apontam que, em 1812, Louis, ao brincar com os pertences de seu pai, que trabalhava como seleiro, acabou acidentando seu olho esquerdo com um objeto perfuro-cortante.

Na época, não existiam medicamentos eficazes para o controle de infecções, e sendo assim, aos cinco anos Louis Braille veio a perder totalmente a visão dos dois olhos.

Em 1819, com dez anos, por intermédio do abade Palluy, Louis Braille havia sido admitido no Instituto dos Jovens Cegos de Paris. No instituto, os métodos de ensino para as pessoas cegas consistiam na repetição dos textos ouvidos, e na utilização de letras em relevo confeccionadas a partir de madeira ou arame.

Ainda no Instituto, Louis teve contato com um novo código desenvolvido para sinalização militar, criado por Charles Barbier, um código composto por 12 pontos

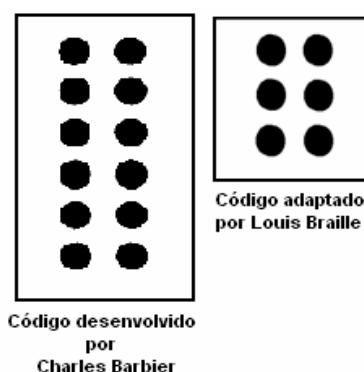
³ Informações encontradas na obra: VENTURINI, J.L.; ROSSI, T. F. O. Louis Braille sua vida e seu sistema. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2. Ed. 1978.

em relevo cuja finalidade era a comunicação silenciosa, porém, representativa de 36 sons da língua francesa.

O sistema desenvolvido por Charles Barbier apresentava algumas dificuldades e impossibilidades, uma vez que, por representar sons não permitia o conhecimento da ortografia; não havia sinais para pontuações; tampouco era possível realizar a representação de símbolos matemáticos.

Louis Braille sugere algumas modificações para o sistema desenvolvido por Barbier; contudo, o mesmo não veio a aceitá-la.

A partir do sistema de Barbier, Louis Braille inicia a construção de um novo sistema de escrita e leitura; com base no código anterior, Braille veio a reelaborá-lo transformando-o de 12 para 6 pontos em relevo, distribuídos em 2 colunas conforme modelo:



O Sistema Braille é constituído pela combinação de seis pontos chamados de célula Braille, esta combinação é representada por duas colunas em relevo contendo em cada coluna três pontos, cada ponto possui uma atribuição numérica, conforme o exemplo a seguir:

1 ● ● 4
2 ● ● 5
3 ● ● 6

A partir da combinação entre os seis pontos da célula Braille, também chamado de sinal fundamental, é possível realizar a escrita dos 63 caracteres utilizados na escrita do Sistema Braille, caracteres estes que representam todas nossa grafia, bem como as representações matemáticas, químicas e musicográficas.

Assim, Louis Braille desenvolve o sistema de escrita e leitura em relevo, capaz de representar a ortografia, acentuações, pontuações e sinais matemáticos, passando o restante de sua vida buscando aperfeiçoá-lo.

Em 1829, Louis Braille tornara-se oficialmente professor do Instituto, e embora tivesse sido autorizado o ensinamento do código por ele desenvolvido aos alunos, oficialmente o Instituto adotava o método oficial das letras em relevo, denominadas Valentin Haüy.

Somente dois anos após sua morte, em 1854 é que o código desenvolvido por Louis veio a ser reconhecido oficialmente pelo Instituto dos Jovens Cegos de Paris. Assim, o sistema de escrita e leitura tátil passa a receber o nome de seu inventor - Braille.


E em 1877, durante o Congresso Internacional de Surdos-Mudos e Cegos de Paris, o Sistema Braille recebe adoção universal, sendo proclamado como melhor sistema de leitura e escrita para ensino de cegos em todo o mundo.











No Brasil, em 26 de abril de 2000 foi regulamentada a portaria 559/2000 que estabelece a Comissão Brasileira do Braille, vinculada à Secretaria de Educação Especial (SEESP) e constituída por nove membros sendo: 1 representante do SEESP; 1 representante do Instituto Benjamin Constant (IBC); 1 representante da União Brasileira de Cegos (UBC); 1 representante da Fundação Dorina Nowill para Cegos (FDNC); e 5 representantes de instituições de e para cegos escolhidos em fóruns convocados pelo UBC. (BRASIL, 2000a)

De acordo com a portaria, a Comissão Brasileira do Braille tem por competência elaborar e propor diretrizes para o uso, ensino e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de aplicação; propor normas e regulamentações concernentes ao uso, ensino e produção do Sistema Braille no Brasil, entre outros. (BRASIL, 2000a)











Apresentamos a seguir os códigos que compõem o Sistema Braille:

TABELA DE 7 LINHAS











Linha 1 – Os caracteres são formados pelos pontos 1, 2, 4 e 5, na parte superior da célula. Constituída de dez sinais dos 4 pontos superiores formando letras. Estes mesmos sinais, antecedidos de  significam os numerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 0.

         
a b c d e f g h i j











Linha 2 – Acrescenta-se o ponto 3 a cada caractere da linha 1.


         
k l m n o p q r s t











Linha 3 – Acrescentam-se os pontos 3 e 6, repetindo as formações da linha 1. Observe que, no francês, não há **w**, que teve de ser incluído posteriormente. O sinal para **è** não é usado em português, mas consta do código braile da língua francesa.

         
u v x y z ç é á è ú

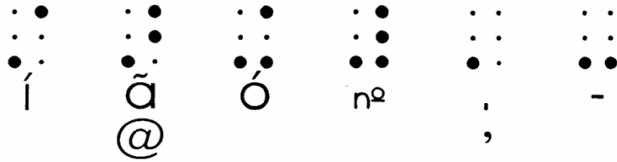
Linha 4 – Acrescenta-se o ponto 6 aos caracteres do primeiro grupo. O **w** entrou nesta linha. Os sinais para **î** e para **ù** não são usados em português atualmente, mas constam do código braile da língua francesa. Da mesma forma, o **ñ** é usado no espanhol.

         
â ê î ô ù à ñ ü õ w
{

Linha 5 – Repete-se a linha 1, nos 4 pontos inferiores da célula. são sinais de pontuação, marcação de texto e símbolos matemáticos. O sinal  também indica a presença de *itálico* e **negrito**.

         
, ; : ÷ ? + = × * °
/ ! “ ”

Linha 6 – Utiliza apenas os pontos 3, 4, 5 e/ou 6 em sinais, alguns com significados múltiplos. Além de hífen, o sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ representa o sinal de menos na matemática.



Linha 7 – Utilizam-se apenas 7 possibilidades de colocação dos três pontos da direita. Vários sinais indicam acentuação em línguas estrangeiras e alguns são usados com outros para compor novos significados. Por exemplo: O sinal $\begin{smallmatrix} \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \\ \cdot \end{smallmatrix}$ indica contexto informático.



Fonte: REILY, 2004, p. 152

- **Máquina de datilografia Braille**

É um equipamento mecânico semelhante ao da máquina de datilografia convencional, instrumento que permite a escrita em Braille, sendo constituída basicamente por nove teclas, das quais seis correspondem a cada ponto da cela Braille.

A máquina datilográfica Braille, além de permitir realizar a escrita com maior rapidez, também permite ao usuário realizar a leitura imediata de sua escrita.

Existem diversas marcas de máquina datilográfica Braille; contudo no Brasil, a mais usual é a marca Perkins.

- **Reglete**

Instrumento utilizado para escrita em Braille, composto por uma prancha ou suporte para o papel; régua com celas Braille vazadas e punção utilizado para a demarcação dos pontos em relevo. Refere-se ao recurso de maior utilização pelas

peças cegas, devido ao seu baixo custo em relação à máquina de datilografia Braille.

Contudo, em relação à máquina de datilografia Braille, a reglete proporciona uma escrita mais demorada, uma vez que ocorre a grafia ponto a ponto, enquanto na máquina é possível realizar a combinação dos pontos grafando de uma única vez cada símbolo.

- **Impressora Braille**

Instrumento eletrônico de escrita Braille; são existentes no mercado diversas marcas e modelos variando quanto ao uso em pequena ou grande escala. As impressoras mais modernas são configuradas para realizar a transcrição de gráficos, tabelas e gravuras.

Entretanto, são equipamentos ainda de valor inacessível para a grande parcela da população usuária.

- **Sintetizadores de voz**

Conectados ao microcomputador, permitem à pessoa cega ou com baixa visão utilizar todos os recursos do Windows e seus aplicativos com autonomia através de um programa que identifica por meio de voz os comandos. Permite também ao usuário o acesso à Internet.

Existem hoje diversos programas sintetizadores de voz em comercialização; destacamos dois programas que foram desenvolvidos no Brasil, sendo o Dosvox – desenvolvido pelo Núcleo de computação eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), um programa disponibilizado gratuitamente, podendo ser baixado pela internet, e o Virtual Vision – desenvolvido pela MicroPower-tecnologia em educação e negócio, que se trata de um software privado; é possível obter uma licença gratuita através de duas grandes instituições bancárias, desde que o usuário seja correntista das mesmas.

- **Cubarítimo**

Composto por uma grade quadriculada onde são encaixados cubos com a escrita numérica do sistema Braille. Permite ao usuário organizar e estruturar as operações ou sentenças matemáticas de acordo como são estruturadas as sentenças matemáticas em tinta.

Trata-se de um instrumento de encaixe, portanto, é de fácil desorganização na medida em que estiver sendo manipulando.

- **Soroban**

Conhecido como ábaco, é um instrumento de cálculo. Existem divergências quanto sua origem, alguns pesquisadores dizendo ser de origem oriental, entretanto, documentos oficiais do Ministério da Educação (2003) afirmam que sua origem data do século III a.C. na Grécia.

No Brasil, o instrumento foi trazido por Joaquim Lima Moraes no ano de 1949, quando, após aprender a técnica ensinada por imigrantes japoneses, adapta o Soroban para uso de pessoas cegas.

O Soroban adaptado é composto por uma moldura dividida por uma linha horizontal e vinte e um eixos verticais, é revestido internamente por uma borracha compressora, cuja função é deixar as contas fixas, permitindo a leitura tátil. Cada eixo contém cinco contas, sendo quatro contas na parte inferior e uma conta na parte superior.

O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas para executar adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros.

- **Gravador de voz**

Constitui-se como um eficiente recurso para o armazenamento de informações auditivas. É muito utilizado pelo aluno com deficiência visual em compensação ao material escrito adaptado quer seja em grafia Braille ou grafia ampliada.

O gravador de voz torna-se um instrumento importante também para a criação e manutenção dos livros falados. Hoje, é possível virtualmente ter acesso a diversos acervos bibliográficos que contenham disponíveis obras em formato de livro falado ou livro digital.

Neste sentido, destacamos um trecho da entrevista de Arara que relata sobre a utilização deste recurso...

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o

processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim. [ARARA]

- **Bengala longa**

É um instrumento que auxilia na locomoção da pessoa com deficiência visual em ambientes externos e internos. A bengala é utilizada como o prolongamento do tato, e é também conhecida como a extensão do dedo indicador. Desta forma, o auxílio da bengala proporciona a seu usuário a percepção e a proteção de obstáculos que se encontram à sua volta.

A bengala longa é um instrumento que permite maior autonomia para o deslocamento da pessoa com deficiência visual, sendo um dos recursos utilizados para o trabalho de orientação e mobilidade das pessoas cegas.

Destacamos um trecho da entrevista de Colibri que enfatiza a necessidade e os benefícios do uso deste instrumento...

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

1.3.1.2 Recursos ópticos

Segundo Barraga (1985), a capacidade de funcionamento e o desenvolvimento da eficiência visual dependem fundamentalmente, da experiência visual. A oportunidade de focar, de olhar e de interpretar imagens visuais é um dos mecanismos ativadores das funções cerebrais.

Desta forma, os recursos ópticos específicos servem como mecanismo facilitador para o processo de ensino-aprendizagem para o aluno com baixa visão.

Dentre os recursos ópticos, destacamos algumas adaptações que são possíveis de serem realizadas pelo próprio professor; bem como destacamos adaptações e recursos mais elaborados que requerem auxílio de aparelhos ou instrumentos específicos.

Para as crianças com baixa visão, é preciso proporcionar um ambiente que as estimulem a utilizar a visão, de forma que esta ajude a comparar, categorizar, compreender e comunicar. (MARTINS e BUENO, 2003)

- **Grafia ampliada**

Durante muito tempo, apenas se falou dos recursos e adaptações voltadas para as pessoas cegas; entretanto, para as pessoas com baixa visão as adaptações de materiais não eram claras e, desta forma, nos deparamos com vários históricos de pessoas com baixa visão que vieram a ser alfabetizadas com a grafia Braille.

Como exemplos, destacamos os depoimentos de Arara e Coruja que serão apresentados integralmente mais adiante no capítulo 3, nos quais elas relatam:

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão. Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão. [ARARA]

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto (...). Mas, eu comecei a aprender o Braille, (...) mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava? [CORUJA]

As adaptações e ampliações de materiais para o aluno com baixa visão ganham destaque sobretudo com o advento da máquina copiadora e o microcomputador, sendo que, até então, estes recursos eram realizados manualmente, o que demandava maior tempo e menor qualidade de adaptação.

Com os recursos da copiadora, foi possível realizar a ampliação da imagem, bem como foi possível explorar os recursos oferecidos pelo computador, tornando-se mais acessível a ampliação e adaptação dos materiais para os alunos com baixa visão.

- **Iluminação**

Trata-se de um recurso de fácil adaptação, uma vez que a iluminação deve incidir sobre o material a ser trabalhado de modo a ajustar-se retornando aos olhos sem causar reflexos ou ofuscação.

A iluminação contribui como fator decisivo para obter boa visibilidade. Quando esta se encontra adequada, possibilita ao aluno um bom funcionamento visual. A qualidade e a quantidade de incidência de luz tornam-se um auxílio óptico fundamental; no entanto quando a luz natural não é apropriada ou suficiente, se faz necessário a complementação através de luz artificial.

Em relação a este aspecto, Arara narra...

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade (...), então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

- **Contraste**

As adaptações de materiais para as pessoas com baixa visão requer não somente a necessidade de ampliação, mas além deste recurso, são necessários outros fatores para a elaboração de um material com qualidade para o aluno.

Entre estes fatores destacamos a preocupação para com o contraste, relacionado à combinação de cores do texto e o plano de fundo material a ser trabalhado.

Além da combinação de cores contrastantes, se faz necessário observar as formatações do texto, como tamanho de linhas, espaçamento entre linhas, largura das margens, tipo de fontes.

O recurso óptico de contraste é essencial para o aluno com baixa visão quando o professor faz a utilização da lousa, quer seja em quadro negro ou branco, pois as escolhas das cores serão de fundamental importância para a visibilidade do aluno.

- **Lentes e Lupas**

Recurso utilizado para ampliação de imagem trata-se de um dos recursos ópticos mais utilizados e mais comuns. Entretanto, proporciona um campo visual restrito.

São existentes no mercado diversos tipos de lupas e lentes, sendo os mais comuns: lentes esféricas; lupas manuais; lupas de mesa com iluminação; lupas fixas; telelupa.

- **CCTV – Closed Circuit Television**

Trata-se de um recurso óptico interligado a um aparelho de TV. É utilizado para ampliação de imagens imediatas, permite o aumento de até 60 vezes o tamanho original do documento e possibilita ao usuário variar a disposição do contraste.

- **Amplificadores de tela de computador**

São recursos ópticos utilizados para acessar informações disponíveis em computadores, de forma ampliada.

É possível através do próprio Office instalado no computador obter uma ampliação de tela do ambiente computacional; no entanto, este recurso pode vir a ser insuficiente; existem diversos softwares livres e privados que disponibilizam este recurso com maior aumento e resolução de qualidade.

1.3.2 Concepções de educação e a escolarização do aluno com deficiência visual.

Para compreendermos o processo de educação da pessoa com deficiência visual, se faz necessário um recorte histórico que compreenda as práticas sociais que estiveram e que se encontram presentes na educação.

Conforme Caiado (2003), as práticas pedagógicas revelam concepções que o educador tem sobre o homem, sobre a sociedade, sobre a educação. (p. 33).

Em fundamentos da defectologia, Vygotsky (1995), afirma que a evolução de concepção da deficiência visual está atrelada a três estágios históricos

compreendidos por: *estágio místico*; *estágio biológico-ingênuo* e *período científico*.

No *estágio místico*, a pessoa com deficiência visual era vista como uma pessoa pecadora e que, por este motivo, havia sido castigada por Deus, ou como uma pessoa divina, que, embora não tivesse a visão externa, acreditava-se deter a possibilidade da visão interna: a capacidade de ver além das coisas materiais, algo profético. Este período está compreendido entre a Antiguidade, a Idade Média e parte significativa da História Moderna. (CAIADO, 2003).

Já no *estágio biológico-ingênuo*, a visão divina dá espaço para a visão da centralidade humana, e corresponde ao período de grande desenvolvimento das ciências, sendo que a educação da pessoa com deficiência visual, passa a ser marcada pelos sentidos.

A sensação é recebida pelos órgãos dos sentidos e a reflexão é a operação mental. Pelos órgãos dos sentidos a mente recebe várias e distintas percepções das coisas. (CAIADO, 2003)

Neste período, alguns estudiosos acreditam que a ausência de um órgão sensorial poderia ser compensada pelo aumento funcional de outros órgãos sensoriais. Estudos posteriores revelaram a inverdade de tal afirmação.

E, por fim, o *período científico*, que, para Vygotsky (1995), corresponde à visão de que a capacidade de aprendizagem da pessoa com deficiência visual está relacionada à medida que ela tem acesso à educação sistematizada. A construção do conhecimento se dá a partir das relações sociais e a compensação é compreendida como um processo social e não biológico.

as fontes de compensação da cegueira se constituem na palavra, na apropriação dos significados sociais, no convívio social, e não no desenvolvimento do tato ou no refinamento da audição (VYGOTSKY, 1995).

Assim, mediante as atividades simbólicas o homem passa de estado da natureza para estado de cultura, e as funções superiores são constituídas através das relações humanas entre pessoas, pelas relações interpessoais.

Desta forma, o processo educacional, em suas mais variadas formas de organização, encarrega-se de mediar o processo individual de apropriação do que é cultura. (PADILHA, 2006.) As práticas educativas assumem papel fundamental

no que se refere à inserção do ser humano (educando) no mundo simbólico ou cultural.

As práticas pedagógicas empregadas na escolarização da pessoa com deficiência visual, assim como as demais áreas de atendimento educacional, devem atender a uma proposta de educação como atividade humana emancipatória, envolvida por ações qualitativas com estratégias para a superação das barreiras.

Para que as práticas pedagógicas venham de fato propiciar à pessoa com deficiência visual a inserção sócio-cultural, é demandada uma visão crítica de mundo, neste sentido, de acordo com Mészáros (2005);

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à "legitimação constitucional democrática" do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. (p. 61)

Desta forma, refletimos que as trajetórias escolares são marcadas pelo contexto social do sujeito e não por sua deficiência; bem como o acesso, permanência e apropriação do conhecimento na educação tanto de pessoas *com* ou *sem* deficiência, estão relacionadas com as questões sociais.

Enfim, a exclusão e a marginalização são ditadas pela lógica do capital, e a criação de alternativas de uma verdadeira educação inclusiva, implica em se pensar em uma *educação para além do capital*. (MÉSZÁROS, 2005).

1.4 Educação Nacional Brasileira: uma complexa realidade social

Pretende-se com esta parte do trabalho trazer para a discussão um possível panorama da realidade social e educacional no Brasil.

A educação especial é uma modalidade da educação escolar, portanto, não deve ser entendida como apêndice da educação regular, mas deve ser, sim, compreendida como parte constituinte desta educação.

Desta forma, ao abordar a educação especial, não temos como desvinculá-la da educação regular, e compreendendo a realidade social da educação especial engendrada historicamente pela segregação, exclusão e contradições,

compreendemos também estes mesmos valores ideológicos presentes na educação regular.

A educação está imersa nas tramas históricas da realidade social, e desta forma os valores ideológicos se fazem presentes, pois uma vez que a educação é concebida pela relação humana, esta passa a atender aos valores e interesses econômicos e ideológicos existentes.

Contudo, enquanto houver a proposta de um lugar reservado apenas para pessoas com deficiência haverá o risco de se criarem “guetos”, ou grupos isolados dessas pessoas. (MIRANDA, 2006)

É constitucional a garantia da educação como um direito humano, fundamental e indisponível, de dever do Estado e da família. Porém, sendo a educação um direito humano, parece-nos redundante falar sobre o direito à educação para as pessoas com deficiência, pois conforme a Constituição Federal de 1988, a educação “é direito de todos.” (BRASIL, 1999, art. 205)

Entretanto, estatísticas apontam que em nosso país este direito à “educação para todos”, ainda encontra-se longe de ser garantido.

Embora, de acordo com os índices estatísticos Brasil (2006), em 1998 havia no Brasil um total de 337.326 matrículas efetuadas na educação especial. Números estes, que em oito anos saltaram significativamente para um total de 640.317 matrículas efetuadas, abrangendo toda a educação básica. Esta aceleração no crescimento de matrículas na educação especial representa em oito anos um aumento total de 89,82%.

Já no ensino regular, de acordo com os dados estatísticos, em 1998 havia um total de 51.359.758 matrículas efetuadas na educação básica, que em oito anos saltaram para 56.471.622, revelando uma aceleração em oito anos de 9,95%.

As figuras 1 e 2 a seguir representam a evolução de matrículas realizadas na educação especial e na educação regular neste período de 1998 à 2005.

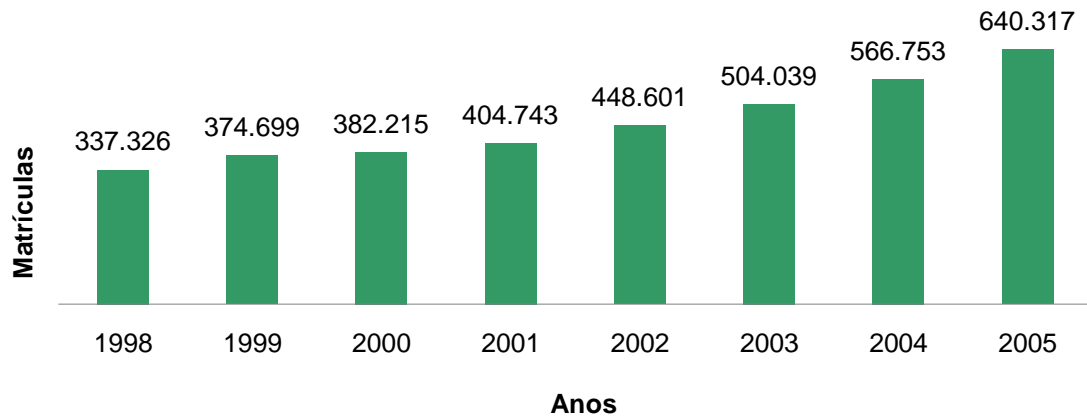


Figura 1. Evolução de matrículas na educação especial de 1998 a 2005.

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

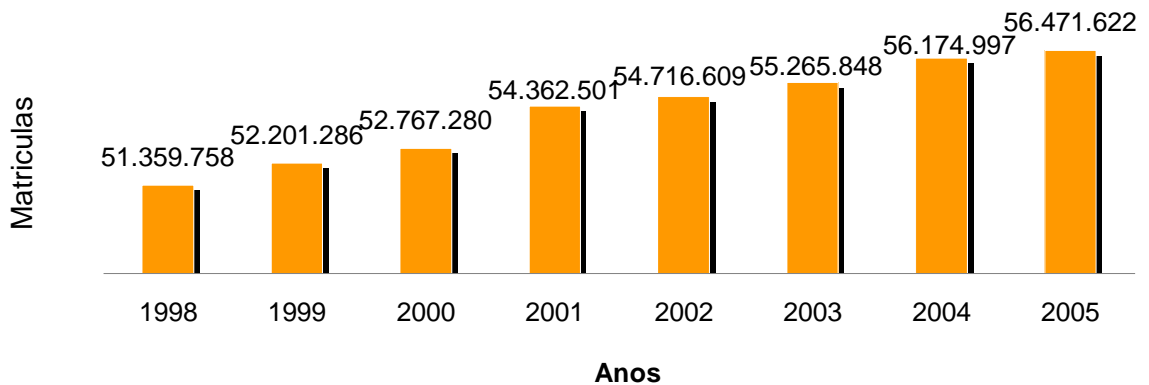


Figura 2. Evolução de matrículas na educação regular de 1998 a 2005

Fonte: Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

Com estes dados, podemos verificar que tanto a educação regular, como a educação especial nos últimos oito anos apresentam nítido crescimento. A figura 3 traz a comparação entre o crescimento de matrículas na educação especial e na educação regular neste período.

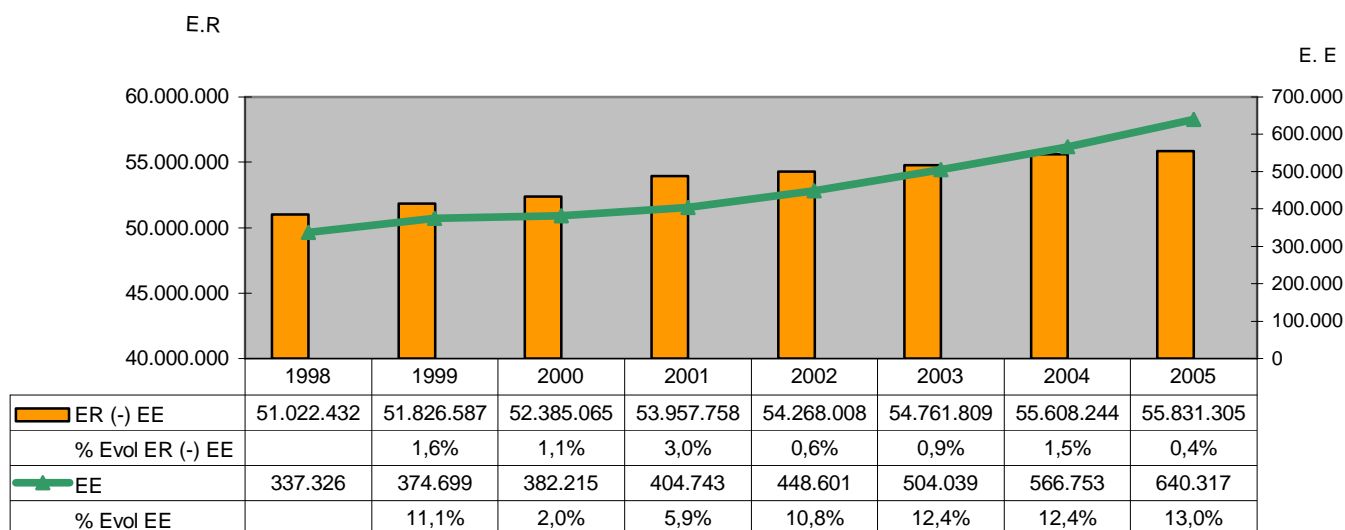


Figura 3. Comparação da Evolução de Matrículas na Educação Regular (ER) e na Educação Especial (EE) entre os anos de 1998 a 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar 2006 (MEC/INEP)

A figura 3, além de nos mostrar a evolução do crescimento de matrículas referente à educação especial e educação regular, nos mostra também a variação percentual de crescimento ano após ano. Podemos observar que no período compreendido entre 1994 e 2005, a educação especial teve um aumento de 89% enquanto a educação regular foi de 1,43%. Cabe ainda ressaltar, que enquanto o crescimento da educação especial esteve centrado na casa decimal do milhar, a educação regular concentrou seu crescimento na casa dos milhões.

Uma explicação para o grande crescimento de matrículas na educação especial se dá ao fato de ter ocorrido neste mesmo período um crescimento do número de municípios que passou a contar com este atendimento.

Em 1998 existiam 2.738 municípios com atendimento na educação especial, já em 2005 o número sobe para um total de 4.582 municípios brasileiros com esta modalidade de ensino.

Em todo o Brasil, há 5.564 municípios distribuídos em cinco regiões geográficas. Portanto, em 2005, as 4.582 cidades que possuem a modalidade de educação especial representam 82,3% dos municípios brasileiros e se distribuem:

- Região Centro-Oeste: com 55.121 matrículas na educação especial, representando 8,61% do país;
- Região Nordeste: com 144.763 matrículas na educação especial, igual a

22,61% do atendimento nacional;

- Região Norte: com 40.135 matrículas na educação especial, igual a 6,27%;
- Região Sudeste: com 266.944 matrículas na educação especial, totalizando 41,69%, a maior demanda de atendimento do país;
- Região Sul: com 133.354 matrículas na educação especial, igual a 20,83% do atendimento brasileiro.

A figura 4 ajuda-nos a visualizar esta distribuição regional da educação especial brasileira no ano de 2005.

Distribuição de Matrículas da E.E por Regiões Geográficas

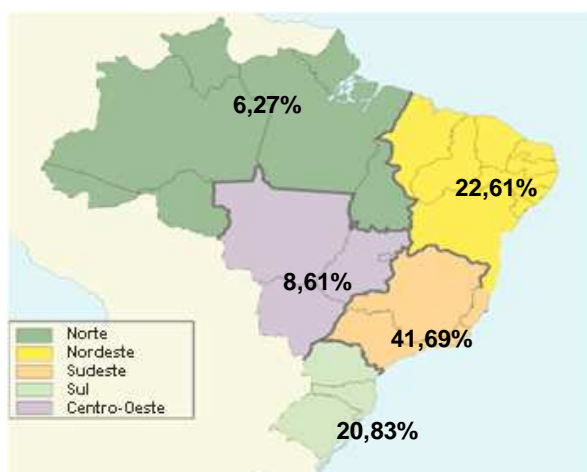


Figura 4. Distribuição de matrículas da educação especial por regiões geográficas em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com o último censo demográfico, em 2000, estima-se que no Brasil há aproximadamente 24.600.000 pessoas com algum tipo de deficiência, representando 14,5% da população brasileira, dentre as quais, 7.384.000 pessoas aproximadamente estão em idade escolar (educação básica e ensino superior), entre 0 a 24 anos de idade.

De acordo com este mesmo censo, no Brasil há cerca de 16.645.000 pessoas que se declaram com alguma dificuldade de enxergar, representando 48,1% da população com deficiência no país, e 159.824 pessoas declaram serem

incapazes de enxergar, revelando assim, 0,6% da população com deficiência visual “cegueira”. (IBGE, 2000)

É importante observar que, com a metodologia utilizada no censo, não há possibilidade de obtermos um número aproximado de pessoas com baixa visão, uma vez que foram incorporadas em uma mesma categoria de análise as pessoas que apresentassem: grande dificuldade de ouvir (deficiência auditiva leve, moderada e severa); grande dificuldade de caminhar (deficiência física ou motora); incapacidade de ouvir (surdez) e grande dificuldade de enxergar (pessoas com baixa visão), onde a somatória de todas juntas representaram 0,68% do universo de pessoas com deficiência.

Desta forma, o censo demográfico (2000) apresenta uma metodologia até então não utilizada, onde, a população se auto-avalia de acordo com as questões descritas no Quadro 1, o que possibilitou obter uma maior precisão quanto à medição do universo das pessoas com deficiência.

Entretanto, este critério mais amplo possibilitou a classificação de grande parte da população usuária dos óculos e da população idosa, uma vez que as dificuldades funcionais questionadas tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento.

Quadro 1. Questões abordadas para a definição das deficiências e medição do universo das pessoas com deficiência no país.

O Censo Demográfico IBGE 2000 - define as deficiências a partir das seguintes questões:	
• Deficiência Física	"tem alguma das seguintes deficiências: paralisia permanente total; paralisia permanente das pernas; paralisia permanente de um dos lados do corpo; falta de perna, braço, mão, pé ou dedo polegar"
• Deficiência Motora	"como avalia sua capacidade de caminhar/ subir escadas - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Auditiva	"como avalia sua capacidade de ouvir (se utiliza aparelho auditivo faça sua avaliação quando o estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Visual	"como avalia a sua capacidade de enxergar (se utiliza óculos ou lentes de contato, faça sua avaliação quando os estiver utilizando) - incapaz, grande ou alguma dificuldade permanente"
• Deficiência Mental	"tem alguma deficiência mental permanente que limite as atividades habituais (como trabalhar, ir à escola, brincar, etc.)"

Desta forma, os resultados apontam para um aumento significativo de pessoas com deficiência se comparados com as pesquisas realizadas anteriormente. Assim, temos a possibilidade de compreendermos e questionarmos o índice tão elevado de pessoas com deficiência visual apontados em todas as regiões geográficas brasileiras, conforme a Tabela 1.

Ressaltamos, que de acordo com o IBGE, as pessoas com mais de um tipo de deficiência foram incluídas em cada uma das categorias correspondentes.

Tabela 1. Distribuição percentual dos casos de deficiência por Grandes Regiões, segundo o tipo de deficiência

Tipo de Deficiência	Tipo de deficiência Distribuição percentual dos casos de deficiência (%)					
	Brasil*	Norte	Nordeste	Sudeste*	Sul	Centro-Oeste
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Deficiência Mental Permanente	8,3	6,6	7,4	9,4	8,0	8,4
Deficiência Física	4,1	3,6	3,5	4,6	4,5	4,4
Deficiência Motora	22,9	19,8	22,6	23,9	23,7	20,2
Deficiência Visual*	48,1*	55,2	49,9	45,6*	45,0	50,7
Deficiência Auditiva	16,7	14,8	16,7	16,4	18,7	16,7

* (Grifos nossos)

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

A partir do número aproximado do total de pessoas com deficiência no país (IBGE/2000), mais o número de matrículas da educação especial (MEC/INEP 2006), o número de matrículas regulares na educação básica e no ensino superior (Sinaes/2006) foi possível realizarmos o levantamento comparativo da evolução de matrículas na educação brasileira nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme Tabela 2.

Tabela 2. Número de matrículas em 2005 segundo etapas e modalidades na educação regular e educação especial.

Etapa de ensino	Total	Creche	Educ. Inf.	Ens. Fund. 1	Ens. Fund. 2	Ens. Médio	EJA	Ens. profis. (básico)	Ens. profis. (Téc.)	Ens. Superior
Ens. Regular	60.546.869	1.414.343	5.790.696	33.534.700	9.031.302	5.615.409		707.263		4.453.156
(%)	100%	2,34%	9,56%	55,39%	14,92%	9,27%		1,17%		7,35%
Educação Especial	646.645	34.295	78.857	360.690	58.619	10.912	50.369	44.340	2.235	6.328
				419.309				46.575		
(%)	100%	5,30%	12,19%	55,78%	9,07%	1,69%	7,79%	6,86%	0,35%	0,98%
				64,85%				7,21%		

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

Ao analisarmos a Tabela 2, percebemos que no Brasil, tanto na educação regular como na educação especial, ocorre uma desaceleração no número de matrículas segundo o grau de escolarização, além do fato de que a grande maioria da população em idade escolar encontra-se concentrada no ensino fundamental.

Já na educação especial, vemos que há uma elevada concentração de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e nos Ensinos Profissionalizantes, sobretudo no aprendizado básico, em comparação com o Ensino Regular nível Médio.

Desta maneira, algumas indagações ficam propostas, entre elas, por que a concentração de matrículas das pessoas com deficiência se destaca nas etapas do EJA e do ensino profissionalizante? Porque é tão baixo o índice de pessoas

com deficiência no ensino superior? Quais são as causas da desaceleração do índice de matrículas conforme a elevação do nível de ensino?

1.4.1 A leitura da realidade social: o que os números revelam?

De acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 88 chegam à quarta série; 57 chegam à oitava série; e apenas 37 completam o terceiro ano do ensino médio.

Embora a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) em 2003, apresente uma quase universalização do acesso ao ensino fundamental, onde a estatística aponta que 99% das crianças na região urbana com idade entre 7 a 14 anos têm acesso à primeira série desta etapa do ensino; no entanto, de acordo com os dados da UNESCO (2006) anteriormente apresentados, estamos muito longe de universalizar a conclusão do ensino fundamental e tão pouco a do ensino médio.

A Figura 5 ilustra a distribuição percentual de matrículas da educação regular por etapas e modalidades de ensino e revela que, do total de 60.546.869 matrículas regulares efetuadas em 2005, há um percentual de 56% de matrículas no ensino fundamental I e II, enquanto apenas 7% deste total referem-se a matrículas no ensino superior.

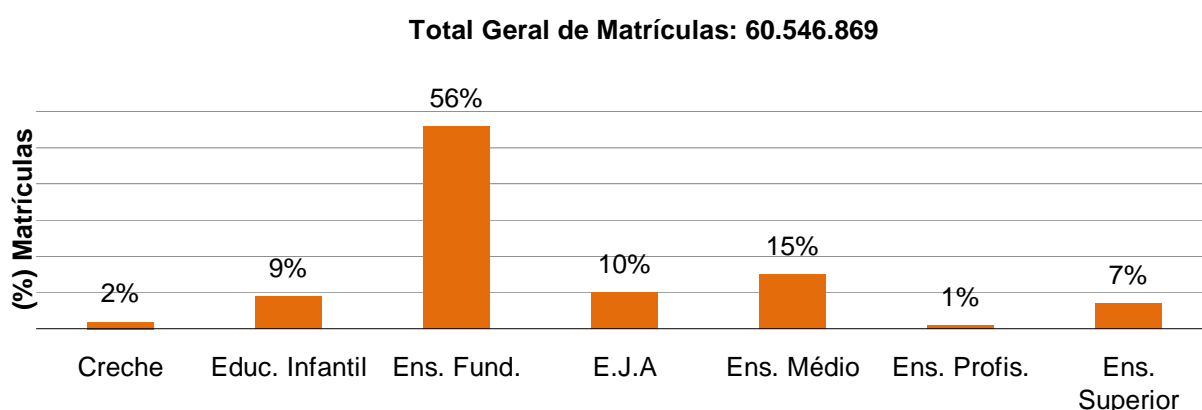


Figura 5. Percentual de Matrículas na Educação Regular por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Se os dados estatísticos evidenciam parte da realidade educacional no país, ou seja, a desaceleração em matrículas por níveis de ensino; os índices que se referem à educação especial também irão refletir o mesmo processo, conforme observamos na Figura 6.

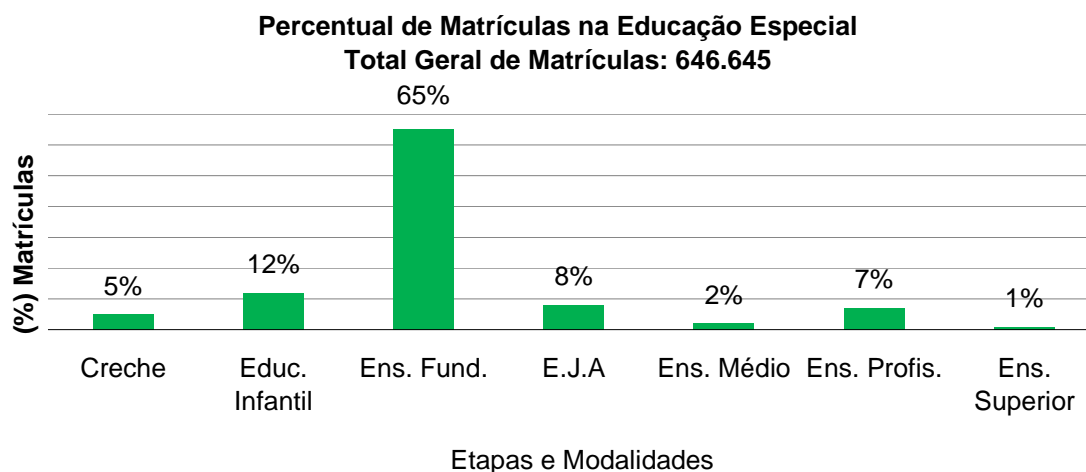


Figura 6. Percentual de Matrículas na Educação Especial por Etapas e Modalidades de Ensino em 2005.

Fonte: Dados estatísticos retirados do Censo Escolar (MEC/INEP)

Do total de 646.645 matrículas efetuadas em 2005 na educação especial, 65% estão concentradas no ensino fundamental I e II e apenas 1% das matrículas correspondem ao ensino superior. As pessoas com deficiência representaram 0,14% das matrículas no ensino superior.

Assim, questionamos quais seriam as possíveis causas para um número tão pequeno de pessoas com deficiência matriculadas neste nível de ensino?

No entanto, de acordo com os dados oficiais apresentados do Ministério da Educação, retomamos a problematização realizada no início desta discussão, pois, embora possa parecer redundância falarmos em direito à educação especial, uma vez que educação é “direito de todos”, os próprios índices oficiais refletem o não cumprimento do direito de todos à educação. Portanto, a exclusão ainda é realidade presente no contexto educacional brasileiro.

Estes índices estatísticos não dão conta de apontar e esclarecer em quais condições este atendimento educacional se dá, pois embora nos seja apresentada a quantificação de matrículas, tais dados não relacionam os aspectos qualitativos desta educação.

Conforme Martins (2006), não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva às suas necessidades.

a partir do momento que há um trabalho pedagógico sério e integrado, realizado por profissionais comprometidos com uma educação de qualidade para todos, haverá também a preocupação com: a adaptação curricular, com base nas especificidades dos alunos; a valorização de suas potencialidades; o estímulo a valores como a cooperação e respeito às diferenças, considerados fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. (MARTINS, 2006)

No entanto, ainda questionamos, como, de fato, os indicadores poderiam ser maiores? Pois, de acordo com Mészáros (2005), vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade.

Capítulo 2. Procedimentos Metodológicos

O indivíduo existe e desenvolve sua identidade pessoal enquanto parte de um grupo de referência. Portanto, através dos relatos de histórias de vida individuais se pode caracterizar a prática social de um grupo. (GLAT, 1989)

2.1 Fontes orais e fontes documentais

A possibilidade de construir novos olhares sobre o processo de escolarização de pessoas com deficiência visual foi determinante na escolha dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, pois um dos fundamentos deste trabalho é trazer para discussão acadêmica “as vozes silenciadas” das pessoas diretamente envolvidas neste processo de escolarização – as pessoas com deficiência visual.

Durante muito tempo, a educação especial vem sendo pensada, decidida e organizada por profissionais que atuam ou não na área. E muitas vezes persistem olhares assistencialistas, institucionalizados, especializados.

No meio acadêmico, ainda são poucas as produções que buscam “ouvir” o que as pessoas com deficiência têm a oferecer como contribuição. Geralmente, são outras “vozes” que falam, decidem, organizam o mundo para as pessoas com deficiência, discutem novos olhares, novos métodos, organizam encontros e congressos, porém deixam permanecer silenciadas as vozes daqueles que em muito poderiam contribuir nas decisões para efetivação de serviços a elas voltados.

Portanto, para o desenvolvimento desta pesquisa optamos em utilizar como procedimento metodológico a pesquisa qualitativa, tendo como referencial teórico o materialismo dialético, que se refere a uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade, cujo enfoque, é definido por Triviños (1987) como:

enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural que se refere à dialética da realidade social, parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (p.117)

Esta pesquisa tem como objetivo a reflexão sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual da educação básica ao ensino superior e ao buscarmos compreender as relações possíveis destas trajetórias, foi-se à campo para a construção de dados empíricos, analisados depois à luz de referenciais teóricos, documentos oficiais e legislação, pois:

tomar as formações discursivas e não a epistemologia como parâmetro ao estudo do saber, permite orientar a análise não só na direção da “episteme” (resultados das ciências já constituídas), mas também na *dos comportamento, das lutas, dos conflitos, das decisões*. (FOUCAULT, 1969)

Desta forma, ao definirmos a metodologia de pesquisa optamos por trabalhar com fontes orais e fontes documentais visando compreender e aprofundar conhecimentos sobre determinada realidade; os padrões culturais; estruturas sociais e processos históricos.

As fontes orais referem-se a um procedimento que se utiliza dos relatos orais, e, ao focalizarem lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica do funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem.

Nesta ótica, o objetivo das fontes orais não é apenas o ato de coletar dados e arquivá-los com a finalidade de preservação da memória, mas também oferecer subsídios a sua interpretação em vários aspectos. (QUEIROZ, 1991).

Portanto, definimos como opção metodológica e política a possibilidade de, com este trabalho, “dar voz aos silenciados”. Partimos da concepção de trabalhar com o sujeito como um ser singular, atuante em uma história, onde ainda que a reproduza também lhe dá sentido, cria e a transforma.

Deste modo procuramos refletir sobre a relação estabelecida entre a história de vida do sujeito e o contexto histórico e social. Neste contexto, a história oral torna-se um procedimento metodológico capaz de dar voz aos silenciados:

acreditamos que lhe dar a palavra é uma forma de começar a romper com o estereótipo de que ele não é capaz de compreender o que o cerca, dando-lhe a possibilidade de se fazer ouvir sem ser através da voz do outro. (SANTOS, 2006, p.71)

As narrativas construídas retratam as vivências, imprimem as relações, as atuações dentro de um grupo social e revelam, a partir de onde, cada sujeito

construiu estas experiências. A classe social é um fator determinante na construção da singularidade das trajetórias escolares apresentadas.

Assim, a metodologia das fontes orais vem sendo utilizada em diversas pesquisas, porém com enfoques diferenciados: a mesma metodologia que tem a possibilidade de dar “voz aos silenciados”, também é utilizada para demarcar a posição e o pensamento da elite. (ALBERTI, 2005)

O que determina as diferenciações abordadas com esta metodologia de pesquisa é o posicionamento político do pesquisador. No entanto, esclarecemos que, ao buscarmos “dar voz aos silenciados”, não estamos reforçando as diferenças e incapacidades, mas sim possibilitando às pessoas serem ouvidas em uma sociedade excludente, onde as pessoas com deficiência pouco são reconhecidas, e mais ainda, tampouco ouvidas.

Veremos mais adiante, os relatos que expressam as barreiras atitudinais presentes na postura das pessoas, revelando assim as ideologias dominantes presentes no contexto social.

Buscamos, então, a partir da óptica das pessoas com deficiência visual realizarmos uma reflexão sobre as possíveis trajetórias escolares vividas, destacando a perspectiva da formação de professores para a educação inclusiva; as práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar; a escolarização do aluno com deficiência visual; os recursos pedagógicos, o papel da família e as interações sociais; na vida adulta – o trabalho e a participação social.

Ao estudarmos as trajetórias escolares narradas a partir das histórias de vidas, teremos elementos para tentar compreendermos as relações estabelecidas entre a escola/educação e a sociedade, pois conforme Mézáros (2005),

a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições e as necessidades da transformação social emancipadora.

A utilização das fontes documentais se faz tão importante para esta pesquisa como os depoimentos orais. Pois a partir destas fontes surgiram muitos dos questionamentos que motivaram este estudo.

Utilizamos no decorrer desta pesquisa, como fontes documentais, a legislação; documentos nacionais; documentos internacionais, índices estatísticos

oficiais e um questionário para o levantamento de indicadores sociais aplicados aos sujeitos participantes.

A análise dos indicadores sociais é um recurso metodológico que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre as mudanças que estão se processando nesta realidade.

A relevância social da temática à qual o indicador se refere é, com certeza, um atributo fundamental para justificar sua produção e legitimar seu emprego no processo de análise. (JANNUZZI, 2001, p.26)

A utilização dos indicadores sociais reflete o aprofundamento da investigação acadêmica sobre mudanças sociais e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais (JANNUZZI, 2001, p 15).

Utilizamos para a coleta dos indicadores sociais, uma adaptação do quadro de: *Posse de bens duráveis e classe socioeconômica*, de Jannuzzi (2001), (anexo1). O resultado deste questionário será abordado na análise de dados apresentada no Capítulo 4 deste trabalho.

A utilização de fontes orais e fontes documentais nos possibilitarão desenvolver a análise reflexiva dos dados construídos.

2.2 O fazer metodológico, construção dos depoimentos orais e organização das entrevistas textualizadas ⁴

Para esta pesquisa, foram entrevistados seis (06) adultos com deficiência visual que estão matriculados no ensino superior ou que já concluíram este grau de ensino. Os depoimentos foram construídos a partir de entrevistas semi-estruturadas temáticas, com o objetivo de registrar as memórias dos sujeitos.

A entrevista semi-estruturada é apontada por Triviños (1997), como metodologia que:

ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (p. 147)

⁴ Utilizarei a 1ª pessoa do singular para relatar o processo realizado pela pesquisadora para a construção dos procedimentos metodológicos.

Para chegar a esta opção metodológica, vários questionamentos e reflexões foram levantados. A princípio, tinha apenas como objetivo discutir o baixo índice de acesso e permanência de pessoas com deficiência visual no ensino superior. Contudo, após um período de amadurecimento e reflexão sobre o objeto de pesquisa e as reais intenções que carregava ao discursar sobre o projeto, percebi que a proposta de estudo era mais abrangente, não limitava-se somente ao ensino superior como de início.

Assim, decidi pesquisar sobre as trajetórias escolares de pessoas com deficiência visual e analisar todo o processo de escolarização, da educação básica ao ensino superior, que trilharam os depoentes.

Após delimitar este recorte, o passo seguinte foi definir quem seriam os sujeitos desta pesquisa. Estabeleci que seriam sujeitos-participantes deste estudo, três adultos com baixa visão, que durante o seu processo de escolarização utilizaram-se dos recursos da grafia ampliada e três adultos cegos que se alfabetizaram utilizando a grafia Braille como recurso de escrita e leitura.

Embora já tivesse delimitado as condições para a participação dos sujeitos, não busquei *a priori* estabelecer possíveis candidatos. Contudo, por trabalhar na área da deficiência visual conheço várias pessoas que poderiam se enquadrar nos critérios estabelecidos; porém, como pesquisadora, ao procurar os sujeitos para a realização dos depoimentos orais tive o cuidado, na medida do possível, de selecionar pessoas com quem tive pouco ou nenhum contato.

Nesta procura por sujeitos para os depoimentos, tive maior dificuldade em encontrar possíveis depoentes com baixa visão, mas o mesmo não ocorreu com pessoas cegas. Minha primeira tentativa para realizar a busca por depoentes foi entrar em contato com as instituições de ensino superior da região de Campinas, porém, para minha surpresa, as respostas que obtive nas secretarias acadêmicas, foram a de desconhecimento de alunos com deficiência na instituição.

Desta forma, foi necessário buscar novas estratégias para encontrar os seis depoentes, e uma solução encontrada foi obter indicações por meio de outros profissionais da área da deficiência visual. Com algumas informações obtidas, foi possível levantar informações complementares e as formas de estabelecer os contatos.

Após os contatos que se deram por telefone e por e-mail, marcamos a data para a coleta do depoimento. Tanto os locais como as datas foram determinados pelos sujeitos, e dentre os fatores mais relevantes foram considerados a disponibilidade de horário, facilidade de acesso e o conforto voltados para os depoentes.

Assim, entrevistei duas pessoas em meu local de trabalho na Universidade, outras duas em suas respectivas casas e as outras duas entrevistei em seus respectivos locais de trabalho.

Inicialmente, eu esclarecia sobre os objetivos do trabalho, pontuava o compromisso ético de manter sigilo sobre a identidade do participante, informava quanto à necessidade da utilização do recurso tecnológico do gravador, pois, embora a relação social entre o pesquisado e o pesquisador produza um efeito de censura muito forte, redobrado pela presença do gravador (BOURDIEU, 2003), a utilização deste instrumento torna-se imprescindível para que o pesquisador possa garantir a confiabilidade de manter a mais absoluta fidelidade na transcrição da fala para a escrita dos depoimentos orais.

Após apresentar todos os esclarecimentos, eu dava início à gravação da entrevista. Embora tivesse estabelecido cinco perguntas relacionadas com a trajetória escolar, no início da entrevista eu fazia duas questões:

- Conte-me sua trajetória escolar. Desde a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, até o superior.
- Quais são suas perspectivas relacionadas à sua formação e ao mundo do trabalho?

A partir destas duas questões, busquei conduzir a entrevista de modo com que os depoentes trouxessem suas lembranças. Memórias de sua trajetória escolar. Quando necessário, ainda apresentei as seguintes perguntas:

- Quais os professores que melhor o ensinaram? Como eles ensinavam?
- Quais lembranças marcantes você tem da escola e da Universidade?
- Teve algum tipo de apoio especializado? Como era este apoio?

Estive preocupada em não interrompê-los, para que sua linha de raciocínio

não fosse desestruturada naquele momento. Contudo, percebi que ao realizar a entrevista com o primeiro depoente cego, de certa maneira, me incomodava esta não interrupção, no sentido de dar um “*feedback*” da compreensão de sua fala. Pois, ao manter-me em silêncio, tinha a impressão de que passava a imagem de não apropriação de seu depoimento. A meu ver, era como se deixasse este depoente falando sozinho, já que não era possível para ele, a visualização de minha linguagem corporal, tais como um balançar de cabeça, um gesto manual, etc., desta forma, buscava em determinados momentos emitir sinais de compreensão ou repetir alguma de suas falas.

Porém, fui me sentindo mais segura na medida em que as entrevistas avançavam, fui percebendo que dar ao depoente um retorno de sua fala, retomar algo ou buscar aprofundar determinados relatos, também fazia parte do meu papel como entrevistadora.

Ao término de cada entrevista, perguntava ao depoente se desejava dizer algo mais, após realmente confirmar o término de seu depoimento, eu então perguntava sobre sua deficiência visual, fazendo a seguinte pergunta: Qual é a sua deficiência visual e quando foi descoberta?

A entrevista é, sem dúvida, um momento riquíssimo de rememorar. Porém, a partir deste reencontro com o passado, eu poderia proporcionar ao entrevistado momentos de angústias, limitações e até mesmo o sofrimento que as trajetórias escolares poderiam trazer. Assim, busquei me preparar de modo que ao ocorrer situações desta natureza, eu conseguisse o difícil equilíbrio emocional, sem me tornar indiferente à situação e nem tampouco me entregando às emoções que poderiam advir. O respeito, o equilíbrio, a espera, a compreensão, são elementos constitutivos no processo de construção do depoimento de vida.

Após a gravação do depoimento, confirmava novamente com o depoente sobre a disponibilidade para a utilização da entrevista para a pesquisa, recolhia a assinatura no termo de consentimento livre e esclarecido e o convidava a responder o questionário de indicadores sociais.

De todo o procedimento metodológico até então percorrido, a transcrição das entrevistas afigurou-se-me a tarefa mais árdua, pois requer muita atenção e tempo disponível. Assumi o compromisso de eu mesma realizar as transcrições das seis entrevistas coletadas. Em média, cada depoimento oral teve a duração

de cinquenta minutos, e para a realização da transcrição demorei cerca de seis a sete horas para cada entrevista.

Ao iniciar a transcrição, cria-se um movimento de reviver a entrevista realizada, as imagens ocorridas, os gestos realizados, a preocupação do depoente..., toda a “cena” é repassada em nossa memória. Assim, ao transcrever cada entrevista, tornou-se possível adentrar na fala do participante, e iniciar um processo de compreensão da linguagem contida nos gestos, nas pausas, na entonação afirmativa e negativa, na inquietação ou no silêncio.

Realizei todas as entrevistas com o recurso do gravador MP3, o que me proporcionou uma melhor qualidade de gravação e, sem dúvida, um maior conforto, tanto no momento da entrevista quando não precisei ter a preocupação que antigamente havia com a qualidade e com o tempo de duração das fitas; além de maior conforto e segurança para a transcrição, por se tratar de um arquivo digital.

Após realizar a transcrição de cada entrevista, li todos os textos e ouvi novamente o depoimento para revisar as possíveis omissões ocorridas.

Terminada e revisada a transcrição literal do texto, o passo seguinte foi trabalhar com o depoimento escrito. Neste momento, retirei do texto as digressões, os cacoetes de linguagem, as repetições, enfim, o objetivo agora era transformar o texto apresentado com a linguagem informal, em um texto coeso, de narrativa clara e coerente.

Esta transformação, chamada por Caiado (2003) de lapidar o texto, refere-se à textualização da entrevista, onde o pesquisador deve apresentar o depoimento oral estruturado de forma coesa, porém, conforme sinaliza Bourdieu (2003), nunca substituir uma palavra por outra, buscando manter a máxima fidelidade ao discurso, porém, estruturando-o de modo a que venha a ser compreensivo ao leitor.

Uma vez efetuada esta última etapa da transformação do depoimento oral em depoimento textualizado, imprimir os depoimentos em grafia Braille e grafia ampliada, conforme o recurso pedagógico utilizado pelos depoentes, com a finalidade do reenvio dos textos aos sujeitos participantes, para possibilitar a realização de alterações, ou seja, correções quando necessário referentes à textualização.

Mesmo com o encaminhamento do texto impresso, quatro (4) depoentes também me solicitaram o envio do texto por e-mail, pois desta forma seria possível com maior rapidez efetuar as correções quando necessário. Neste caso, ficou estabelecido o critério de que ao realizar alguma correção, que esta fosse de alguma forma destacada no texto, e que a versão original permanecesse, para assim, acompanharmos as alterações ocorridas.

De acordo com Luchesi (2003), ao utilizar as fontes orais como recurso metodológico, o objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria-prima para a apreensão da realidade vivida.

A autora complementa que o pesquisador, ao interpretar os dados, estabelece uma relação dialética entre a teoria e o que é vivido individualmente, permitindo a construção do conhecimento, ou seja, chegar a outros níveis de percepção de seu objeto.

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. (BOSI, 1995)

A partir dos objetivos desta pesquisa foram elaborados os seguintes eixos temáticos para análise e discussão:

- Formação de Professores para educação inclusiva;
- Práticas Pedagógicas e interações no cotidiano escolar;
- Escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais;
- Vida Adulta - trabalho e participação social

Optamos também por organizar os depoimentos na seguinte seqüência: primeiramente são apresentados os relatos dos sujeitos cegos e em seguida são apresentados os relatos das pessoas com baixa visão. Tal organização visa permitir uma melhor compreensão das diferenciações, particularidades e aproximações vivenciadas nas trajetórias escolares dos sujeitos desta pesquisa.

A Tabela 3 traz a caracterização dos seis sujeitos depoentes que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tabela 3. Caracterização dos Sujeitos Depoentes

Depoentes	Deficiência visual	Idade	Sexo	Graduação	Classe Social*
Rouxinol	Cegueira	23	Masculino	Jornalismo	C
Águia	Cegueira	25	Masculino	Direito	B1
Colibri	Cegueira	52	Feminino	Direito; Serviço Social e Sociologia	C
Sabiá	Baixa visão	30	Masculino	Educação Física (em curso)	C
Arara	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1
Coruja	Baixa visão	55	Feminino	Pedagogia	B1

*Obs: Divisão das sete classes sociais do Brasil em 2006. Representado a partir dos Critérios de Classificação Econômica Brasil. Disponível em http://www.abep.org/codigosguias/ABEP_CCEB.pdf acessado em 30 de agosto de 2007.

Capítulo 3 Trajetórias de vida...⁵

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que, contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

3.1 Apresentação: Rouxinol⁶

Rouxinol nasceu prematuro, quando sua mãe ainda estava no sexto mês de gestação. Devido à prematuridade, passou três meses na incubadora, o que pode ter ocasionado a sua deficiência visual. Rouxinol move um processo judicial contra o hospital por erro médico, porém, até o presente momento, não possui um diagnóstico correto dos reais motivos da sua deficiência. Embora ele alegue erro médico, o hospital alega má formação óptica devido à prematuridade.

Rouxinol é usuário da Grafia Braille, é considerado cego total, porém tem percepção de luz e vê vultos quando se encontra muito próximo do objeto.

Seus pais tiveram quatro filhos; contudo, o depoente não tem contato com seu pai desde os onze anos de idade. Atualmente, Rouxinol reside na cidade de Hortolândia em casa própria apenas com sua mãe, que trabalha como diarista.

Com 23 anos, Rouxinol é graduado em jornalismo, mas acredita ter feito a faculdade errada. Trabalha em uma grande empresa na cidade de Campinas na área de informática.

Pretende cursar uma nova graduação, porém ainda tem dúvida se na área de informática, ou na área de história, embora aponte que história é sua verdadeira paixão.

⁵ No decorrer das entrevistas textualizadas, os nomes das instituições de Ensino Superior mencionadas serão apresentados através das siglas X; Y e Z.

⁶ Decidimos adotar para cada depoente um pseudônimo relacionado a nomes de aves, seguindo sugestão dada por um dos depoentes desta pesquisa.

3.1.1 Entrevista textualizada de Rouxinol

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet e a outros recursos, e acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico...

Eu me considero premiado por ter sido alfabetizado aos quatro anos de idade. Na época, estudei em uma escola que hoje é particular, o Colégio Batista.

Quando eu fui alfabetizado, a escola tinha uma parceria com a prefeitura de Campinas, que oferecia uma sala de recursos onde as pessoas com deficiência visual e baixa visão eram alfabetizadas e ficavam nesta escola fazendo o pré até chegar o momento de ir para o ensino fundamental.

Na época, a criança não podia se alfabetizar e entrar no primário antes dos sete anos, então, isso fez com que eu ficasse nesta escola dos quatro aos sete anos de idade.

Eles trabalhavam de tudo, não só a questão da alfabetização, havia também aula de música, tinha estimulação tátil, estimulação para praticar esporte; você era estimulado de todas as formas.

Eu considero um pré completo, porque você não ficava só tendo este apoio pedagógico, a própria pedagoga já te dava todos os outros apoios. Isso fez com que eu tivesse conseguido ser alfabetizado muito cedo, com quatro anos eu comecei e com um mês mais ou menos eu já conseguia ler. Eu não lia bem claro, mas eu já conseguia ler.

Com 7 anos, eu tive que ser matriculado no ensino regular. Quando eu entrei, por eu já ter passado este tempo no colégio, os professores não queriam me deixar cursar a primeira série. Propuseram para minha mãe, que, pelo nível de conhecimento que eu tinha adquirido, já poderia entrar direto na segunda série.

Na época minha mãe não aceitou, porque ela achava que eu precisava ter a primeira série no ensino regular, até para talvez aprender alguma coisa que não foi passado para mim neste período em que fiz o pré.

Acabei cursando a primeira série normal, fiquei da primeira à quarta tendo um apoio pedagógico não mais pelo colégio Batista, e, sim, pelo Instituto Popular Humberto de Campos, onde a prefeitura também mantinha uma sala de recursos para apoio a pessoa com deficiência visual e baixa visão.

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses.

Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia, hoje graças a Deus isso já está bem superado, mas, na minha época, era bem complicado.

Eu era o primeiro aluno com deficiência visual da escola, a diretora então começava a colocar empecilhos dizendo que, se eu estudasse ali, os professores iam ter que me tratar como criança; teriam que me acompanhar desde a sala de aula até o intervalo; que os professores não teriam paz (...) e começou a colocar um monte de empecilhos.

Até que para evitar maiores problemas... Eu já tive o problema para entrar na escola porque minha mãe teve que ir até a Delegacia de Ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá e por estes fatores eu acabei saindo dali.

Fiquei três meses apenas e terminei de cursar a primeira série, neste Instituto Popular Humberto de Campos. Cursei da primeira à quarta série, e tinha apoio pedagógico ao mesmo tempo.

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...”

Então ela passava matéria na lousa, e enquanto ensinava as crianças a fazer as letras cursivas, a-e-i-o-u, como eu já sabia fazer [em Braille], então ela passava para mim da seguinte forma: “Oh, eles estão fazendo tal coisa e você faça também!”.

Só que isso se tornou uma coisa meio cansativa para mim, porque ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo. Então fiquei três meses nesta escola e saí.

Vim para Campinas e comecei a ter este suporte pedagógico; todo desenho que a criança fazia, que precisava pintar, precisava colar, eu tinha este desenho adaptado para que eu também pudesse fazer.

Posso dizer que comecei a estudar de verdade; a ser um aluno de verdade! Mas muita coisa eu fazia porque tinha que fazer, eu já tinha o conhecimento daquilo. Fiquei da primeira à quarta série tendo este apoio e considero que não

tive nenhum problema. Eu tinha todo material que eu precisava adaptado, conseguia acompanhar a sala normalmente.

Quando eu fui fazer da quinta à oitava, eu não podia mais ficar nesta escola, porque na época só oferecia até a quarta série. Tive que voltar para a mesma escola onde eu tentei fazer a primeira série, perto da minha casa em Hortolândia.

Na época, eu tinha onze anos, e ia ter que lidar melhor com a situação, já tinha mais consciência, conseguia conversar mais com as pessoas, explicar, tentar mostrar para os professores que o que eles pensavam não fazia sentido, que a realidade era totalmente diferente.

Foi aí que eu consegui estudar nesta escola de novo, e lá eu me formei, fiz até a oitava série, completei o ensino fundamental.

A diretora depois acabou reconhecendo que havia errado quanto eu tentei estudar lá pela primeira vez. Eu tinha me dado muito bem na escola, não tive nenhum problema.

Quando eu fiz o pré, a pedagoga na época chamou a minha mãe e minha irmã - quem me levava para escola - e ensinou para elas o Braille. Era uma coisa que a pedagoga gostava de fazer, ensinar para alguém da família o Braille, porque na época o apoio pedagógico era mais difícil, você não encontrava como tem hoje.

Ainda está bem precário eu considero; porque às vezes para um aluno ter um apoio pedagógico ele tem que rodar quilômetros e quilômetros, mas, em relação ao período em que estudei, era bem mais escasso.

Até porque, na época, não tinha conhecimento de instituições ou até outros locais que pudessem oferecer este apoio. Eu não tinha conhecimento na época da sala de recursos do Carlos Gomes.

Então, esta pedagoga acabava ensinando para a família o Braille, e foi isso que ajudou muito quando eu fui fazer da quinta à oitava, porque, por eu já ter saído desta escola de Campinas, eu também não podia mais contar com este apoio pedagógico, então eu tinha que me virar de alguma forma, da quinta à oitava eu acabei ficando sem apoio pedagógico nenhum.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins⁷.

Quando tinha algum mapa, alguma coisa, tinha alguns professores que até adaptavam para mim, mas, na maioria das vezes, quem acabava fazendo a adaptação era minha mãe e minha irmã. Às vezes até de modo (...) não digo incorreto, mas de uma maneira que ficava difícil de entender por falta de conhecimento da pessoa, elas pegavam mapas e tentavam contornar com barbante; foi um período muito complicado, eu não tinha apoio pedagógico nenhum.

Mas consegui acompanhar normalmente, deu tudo certo e não foi aos trancos e barrancos, mas foi difícil! Difícil, não pelos professores não darem atenção ou por eu não estar conseguindo acompanhar a sala. Foi difícil produzir o material que eu precisava, porque eu chegava da escola e tinha que ficar até tarde da noite batendo material, fazendo, adaptando para conseguir acompanhar o pessoal.

Consegui, me formei e, quando eu fui fazer o ensino médio, eu tive o mesmo problema na escola. A diretora também não queria me aceitar, mas eu já estava mais prático para lidar com esta situação. Foi também perto da minha casa, em Hortolândia, só que em uma outra escola, porque onde eu fiz da quinta à oitava não havia o ensino médio na época.

Quando eu comecei a fazer o ensino médio, eu consegui o apoio pedagógico da sala de recursos da Carlos Gomes e também consegui o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, foi onde consegui ter todo o material, com apoio das duas salas de recursos.

No colegial, eu tinha muita coisa para estudar mesmo! Para você ter uma idéia, a escola, depois que eu me formei, ganhou como a segunda melhor escola do Estado, para você ver o nível da escola. Não sei como está hoje, a diretora inclusive permanece lá.

Mas a estrutura que a escola tem é fantástica, laboratórios de informática, professores motivados a dar aula. A escola tinha uma estrutura muito boa, os professores de um nível muito bom e então eles puxavam mesmo, tinham

⁷ Perkins: Máquina datilográfica Braille.

apostilas enormes para estar lendo, livros um atrás do outro, então eu precisava destes dois lugares (apoio da Escola Carlos Gomes e Centro Cultural Louis Braille) para o pessoal conseguir dar conta.

Eu tive este apoio pedagógico também na faculdade, o da escola Carlos Gomes eu tive até o meu segundo ano [ensino médio]. Depois, eu não pude mais ter este apoio, por uma questão que ficou definida de que as salas de recursos do Estado não ofereceriam mais este tipo de apoio para quem fosse de outra região, para quem fosse de fora. Então, eu acabei ficando só com o apoio pedagógico do Centro Cultural Louis Braille, da metade do meu segundo ano do ensino superior até o último ano.

Não foi tão complicado, porque embora tenha perdido o apoio da escola Carlos Gomes, na faculdade os professores ajudavam muito no sentido de já dar o material para mim digitalizado; então eu lia muito as coisas no computador, eu já tinha um domínio melhor da informática, também já me virava muito sozinho, buscando, digitalizando os próprios livros e depois só passando para alguém corrigir, porque sai com alguns erros e eu não tinha como eu corrigir.

Muitas coisas eu acabei buscando, um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso à internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse mais tão dependente do apoio pedagógico.

Antes, eles tinham que fazer tudo, gravar, imprimir o material, produzir, digitar, enfim...; depois que começaram a surgir recursos, estes na área da informática, e eu também comecei a buscar muito isso, então fez com que eu não fosse prejudicado, não ficasse com sobrecarga na produção de material na faculdade.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio pedagógico”.

Então, o que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e isso já era certo, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, não procurar esta estrutura na faculdade, que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso.

E eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, eu pagava só quarenta por cento, e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral.

No terceiro ano, eu fui renovar matrícula, o diretor acabou falando: “Foi uma experiência muito boa ter você aqui estes dois anos, em uma reunião com a diretoria em São Paulo, acabei comentando seu caso, que você já estava aqui há um bom tempo com a gente, e a diretoria decidiu em lhe dar a bolsa integral. Você cursa o terceiro e quarto ano e não vai ter custo nenhum”.

Então, foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. Foi na verdade um acordo, eu errei (...), considero hoje que errei [realizar a troca do material adaptado pelo desconto na mensalidade], porque eu queria fazer o curso!

Mas, por que aceitei? Porque eu tinha este apoio da sala da Carlos Gomes e do Centro Cultural Louis Braille, por isso eu acabei aceitando fazer esta troca com a faculdade. De certa forma, eles não me ofereciam apoio pedagógico, mas eu tinha um apoio no sentido de que muitas coisas os professores disponibilizavam para mim já digitalizado.

Na biblioteca, os alunos pegavam livros e tinham uma semana para devolver... Acabei conversando com a faculdade e, como a produção de material é um pouco demorado devido à demanda de alunos tanto no Centro Cultural Louis Braille como na Escola Carlos Gomes, então meu material demorava um pouco mais para ser produzido, eu conseguia ficar com o livro duas ou três semanas. Eu já pegava [o livro] e eles marcavam na minha ficha que eu teria duas semanas para devolver e se eu precisasse de mais, eu renovava.

Então, eles não me ofereceram apoio ou uma estrutura que eu precisava, mas, na medida do possível, na medida com que eles tinham condições; eles também ofereciam este apoio na questão de muitas coisas, já me entregavam quase que pronto, eu só precisava mandar imprimir.

Provas, os professores também já me entregavam prontas, passava por e-mail tanto para a Carlos Gomes quanto para o Centro Cultural Louis Braille, para já estar impressa para mim. Então, eu considero que não fui prejudicado.

Material, é lógico que você sempre vai ter problemas, nem todos conseguiam, nem toda hora eu tinha esse material com antecedência, mas na maioria dos casos eu tinha.

Muitas coisas a gente definia na hora e o professor dava esta liberdade para o aluno definir na hora o que a gente ia estudar. Então, por nós termos esta liberdade na faculdade, vamos dizer assim, este tipo de metodologia, este material eu não conseguia ter com antecedência. E eu ficava como louco pedindo para alguém gravar e me virando para conseguir ter este acompanhamento.

Por incrível que pareça, do segundo ano do ensino médio para a frente, também foram os anos que eu tive o melhor apoio e consegui acompanhar sem atraso nenhum, sem problema algum.

Da quinta à oitava, eu também acompanhei, mas eu tinha desgaste, eu tinha que produzir o material; então, no outro dia, para ir para aula eu estava bem (...) tinha que escrever, eu já estava quase que no limite.

O início da minha primeira série [ensino fundamental] foi bem atribulado e um dos motivos que me fizeram sair da escola foi este: A professora não me dava atenção nenhuma, eu era simplesmente uma pecinha que ela tinha na sala de aula, como se eu fosse o armário dela, embora eu não precisasse ficar carregando as coisas.

Era: “Boa tarde, boa tarde, olha... os alunos estão fazendo isso”, era esse o meu contato. Ela não se preocupava de forma alguma em saber se eu estava conseguindo acompanhar, se eu tinha entendido o que ela havia explicado, se eu tinha entendido o que ela havia passado para os alunos fazer, então, foi bem complicado, foi uma das professoras que eu considero que me marcou negativamente.

Depois, quando eu saí desta escola, eu tive frustrações só com diretores desta mesma escola por não me aceitar no início e da outra onde eu fiz o ensino médio pelo mesmo problema.

Por eu ser meio brincalhão, gosto sempre de estar conversando, eu me considero uma pessoa bem comunicativa; com os professores, com exceção desta professora, eu não tive nenhum problema.

Quando eu entrava na sala, eu já procurava o professor para explicar como talvez ele pudesse me ajudar no sentido de estar ditando matérias, no caso de uma prova por exemplo.

Da quinta à oitava que eu não tinha este apoio pedagógico, como eu faria a prova? Ele ditaria a prova para mim e depois ou minha irmã precisaria entrar na sala para transcrever esta prova ou eu iria ler para ele o que eu havia feito. Era

esta conversa que eu tinha com os professores logo na primeira aula e todos eles acabaram aceitando e a gente sempre chegava a um acordo.

Na sala de aula, os professores que não ditavam a matéria, talvez por uma falta de hábito ou mesmo de estar escrevendo ou falando ou talvez por motivos que até hoje eu nunca saiba qual, eu também não tive problema.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria.

Matemática, por exemplo, não só, acho que toda matéria na área de exatas é meio complicado se o professor não verbaliza o que ele está fazendo na lousa, é complicado para o aluno com deficiência visual acompanhar. Não adianta ele falar assim: “Oh, então você pega estes número e multiplica por este...”.

Quando o professor fazia isto, eu tirava muito sarro, eu sempre gostei de sentar no fundo, então eu falava: “Professor, eu estou muito longe da lousa, daqui eu não estou conseguindo ver qual número o senhor está apontando...”

Eu brincava muito com isso; então, brincando, o professor acabava percebendo que tem um aluno com uma limitação visual na sala e o que ele estivesse explicando precisava ser verbalizado: “Gente, o número 2 é que você vai multiplicar pelo número 3...” e não simplesmente ele falar “Este você multiplica por este...” e só apontar na lousa.

Quando ele esquecia, eu brincava de novo e ele lembrava, e quando eu via que não tinha jeito, que ele sempre ia esquecer, que ele não ia acostumar com isso, os meus colegas de sala acabavam me explicando a matéria. Explicando no sentido de falar: “Olha, ele está apontando, está falando que é este número” e muitas coisas o professor ia também depois até minha mesa e explicava; “Oh, eu fiz isso na lousa, então para resolver você vai ter que fazer isso, isso e isso”.

A minha comunicação com o professor e com os alunos em sala contribuiu e me ajudou muito, eu considero que foi bem eficaz, eu acabei não tendo perdas neste sentido.

Já quando eu voltei a ter este apoio pedagógico, o problema ainda de certa forma com alguns professores, o problema dele não verbalizar o que estava acontecendo é claro que acontecia, mas, conversando com o professor, explicando a situação para ele e os alunos também, então isso era solucionado.

Só na primeira série do ensino médio é que eu tive um problema com uma professora de matemática, ela parecia meio assustada comigo em sala de aula. Ela era muito atrapalhada, tanto que uma das coisas que ela tentou fazer foi tirar xerox de uma folha em Braille.

Todos os meus amigos, por incrível que pareça, quando alguém chegava e perguntava alguma coisa que a pergunta era direcionada para mim, mas não feita diretamente a mim, eles mesmos falavam: “ele só não enxerga, mas ele sabe falar, pergunta para ele”.

E uma situação que dou risada até hoje, foi o que aconteceu com esta professora. Ela não explicava a matéria para mim e um colega de sala acabava sempre explicando. Teve um dia que ele falou assim, “a gente tem que dar um basta nisso, porque todo professor te explica à matéria quando você não está entendendo, eles vêm até sua mesa e te explicam e porque que ela não faz isso?”

Ele fez sinal para ela, dizendo que eu estava chamando, ela veio, ele falou: “ele está com dúvida”. Ela olhou no caderno dele, viu que havia feito corretamente e falou... “você entendeu a matéria?” “entendi!” Então ela falou... “Você não pode explicar para ele?”

Então falou: “mas a professora aqui na sala é a senhora!” Foi aí que ela ficou mais assustada ainda, porque... “como eu vou explicar a matéria para ele?” A gente acabou chegando num acordo e ela conseguiu.

Depois deste dia ela melhorou, ela viu que não tinha segredos explicar exatas para um aluno com deficiência visual. Era só falar o que ela fez na lousa, ela tinha mania de apontar e daquela forma eu não estava conseguindo entender e, depois deste toque, ela passou a me explicar a matéria.

Então, marcas negativas; acho que eu só tive mesmo na primeira série. Nem desta professora no primeiro colegial que fazia este tipo de coisa eu não achei que foi uma marca negativa.

Mas os professores sempre me ajudaram muito. Eu me lembro de uma situação, isso aconteceu no ensino fundamental, eu estava tendo uma certa dúvida para entender equações e matriz, então a professora...; inclusive uma das professoras de exatas com que eu me identifiquei muito, porque, enquanto eu não entendia, ela não saía da minha mesa, ela arrumava mil e uma formas para tentar fazer eu entender... E quando ela viu que não estava mais dando certo na sala de aula, porque ela não estava conseguindo dar atenção que achava que eu tinha

que ter para conseguir entender pelo menos aquela parte da matéria, ela marcou horários extras comigo e com outros alunos que também estavam com dificuldades e a gente acabou tendo uma aula mais “vip”, onde, ao invés de cinquenta alunos na sala, tinha dez. Então, foi aí que eu consegui entender a parte da matéria que eu não estava entendendo.

Esta época foi difícil, eu não tinha o apoio pedagógico, e nem minha irmã, nem ninguém estava conseguindo chegar a uma solução para que eu conseguisse entender aquilo, e nem eu mesmo estava conseguindo encontrar solução. Foi aí que esta professora falou: “eu chego mais cedo aqui na escola mesmo, você vem mais cedo e eu vou te explicar até você entender” e acabou dando certo.

No ensino médio, eu tinha um professor de física que também me ajudou muito, era o primeiro aluno com deficiência visual que ele tinha, então era uma experiência muito boa para ele e tanto que muitas vezes ele mesmo adaptava o material para mim. Foi o único professor que acabou fazendo isso, o resto explicava, mas nunca pararam e falaram “eu vou adaptar o material para você”.

Não que seja obrigação do professor, mas ele, por vontade própria, acabou falando, “eu estou explicando circuito, é uma coisa bem complicada”, embora nesta época eu já tinha o apoio pedagógico, mas ele trouxe da casa dele o material, e falou “hoje a gente vai ter aula disso, eu já trouxe adaptado se você não conseguir entender, aí você leva para o Centro Cultural Louis Braille ou para escola Carlos Gomes e eles fazem uma adaptação melhor, mas, eu já de atrevido acabei fazendo uma adaptação com tinta plástica”.. E acabou dando certo, eu usei aquela adaptação na matéria inteira, isso durou uns dois meses, a gente usou bastante tempo as adaptações que ele fez, então isso também me marcou bastante!

O novo era algo que o motivava. Ele quis aprender o Braille, ele falou, “suas provas eu não quero que ninguém transcreva, eu quero ler”. É lógico que isso ele não conseguiu fazer, ele achou que poderia entender alguma coisa errada e aí acabar prejudicando, ele quis aprender mais por curiosidade.

Na sala de aula, também como eu mexia com os alunos, eu também acabei ensinando o Braille, muitos conseguiam ler já o que eu estava fazendo e isso facilitou também. Inclusive um colega que estudou bastante tempo comigo, ele fez o ensino fundamental e a gente acabou indo para mesma escola para cursar o

ensino médio e caímos na mesma sala. Então, por ele saber já um pouco do Braille, ele conseguia explicar melhor a matéria para mim, ele sabia o que eu estava escrevendo, sabia se eu estava fazendo certo ou não.

Ele ficou tão interessado, gostou tanto, que a gente até brincava, na aula de educação artística, que eram aulas que eu só fui ter um apoio para fazer alguma coisa no ensino médio. No ensino fundamental, o que acontecia, eu fazia prova mais da parte teórica, mas como não tinha como adaptar o material, na parte prática, eu não tinha como fazer.

Então este aluno, por ele conhecer um pouco mais o Braille, a gente brincava. Uma das aulas eu lembro até hoje, a gente acabou fazendo na máquina, saiu um pouquinho torto, porque não tinha como alinhar certinho, tentar desenhar com a máquina Perkins é um caso de polícia. A gente acabou conseguindo fazer o símbolo do São Paulo, foi até engraçado. Isso acabou ficando com ele, até o professor achou interessante, e ficou com este aluno de recordação.

Na faculdade, não tinha assim tanto gráfico, tantas coisas para estar adaptando, eu fui para Humanas, é mais texto mesmo. Os professores já me ajudavam no sentido de trazer alguma coisa pronta, de me entregar pronto. Não tive problemas por conta disto, para não dizer que eu não tive Exatas, eu tive alguma coisa de Economia, mas não trabalhava com gráficos.

Um professor na faculdade que também me marcou bastante foi meu professor de fotografia, tive aula de fotografia durante quatro anos. Fotografia é matéria obrigatória do curso todo e no quarto ano nós tínhamos que entregar um trabalho para ele, onde a gente tinha que tirar fotos. E foi bem engraçado, porque ele acabou assistindo um documentário de um fotógrafo cego - Evgen Bavcar, e ele falou:

“Eu vi que dá para você fazer, então você não vai conseguir me enrolar”, não que eu estivesse querendo enrolar ele, mas ele falou: “Você vai tirar foto e não adianta vir com foto toda torta, com foto toda fora de esquadro, que eu não vou aceitar, se o Evgen tira, você também vai tirar. Não importa se ele tem técnica, se ele tem mais tempo que você, isso para mim não vai ser desculpas, técnica eu vou te dar aqui, se sair torto você vai trazer eu vou ver e vou te falar, saiu torto e, para chegar aonde eu quero, você tem que posicionar a câmera

desta forma para que consiga o ângulo que a gente quer chegar. Então você não vai ter desculpa!”.

Isso marcou muito para mim, porque era uma situação que eu considerava que só uma pessoa que enxerga poderia fazer. Mas eu achei interessante, porque ele buscou a solução; na maioria das vezes, a solução quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu, e neste caso foi diferente, ele já buscou, foi atrás, me deu textos deste fotógrafo para eu ler, para eu acompanhar as técnicas dele, para eu ter a noção de como ele fazia. Me fez eu assistir este documentário e acabou dando certo este trabalho! Inclusive o trabalho, eu nem tenho mais, o professor não deixou ficar comigo. Ele dava aula na “X” também, e falou que este trabalho ia ficar com ele, pois queria levar para apresentar na “X”.

Ele ficou super feliz com isso! Me falou: “Está vendo, eu acreditei que você ia conseguir fazer e você fez, do jeito que eu quis, do jeito que era para ser feito e não é porque você tem problema visual que você vai ser diferente dos outros, o mercado de trabalho vai te cobrar! Se você vai trabalhar com foto, aí é um problema seu, se vão te aceitar trabalhando com foto, também é um problema seu, mas você tem que ter este conhecimento e eu não vou te poupar disso!”.

Então isso para mim marcou bastante, porque foi um professor que não deixou com que eu desanimasse, desse aquela escapadinha, de falar: “professor não vai ter jeito, é foto, é visual, como é que eu vou fazer uma coisa que é totalmente visual?” Ele não permitiu!

E eu gostei muito, tanto que depois eu acabei tendo até umas idéias meio malucas de fazer um trabalho de fotografia por conta própria, mas depois eu desisti, porque eu desisti da área de jornalismo. Não por dificuldade, mas porque eu achei que eu fiz a faculdade errada, pelas coisas que o mercado de trabalho impõe para todo profissional, questão da forma de trabalho de um jornalista, das coisas com que ele tem que conviver no dia-a-dia, que ele tem que submeter para que seja um profissional.

E por não ir ao encontro aos meus princípios, eu acabei desistindo da profissão. Eu não estou dizendo que todo jornalista é desonesto, de que toda instituição privada ou pública de comunicação seja desonesta, mas há situações em que você tem que se submeter e que eu sou contra!

Eu achava que não ia suportar estar no mercado de trabalho e ter que agir desta forma. Eu quero uma coisa onde eu vá trabalhar, onde eu trabalho feliz! É lógico, eu vou estar sempre respondendo para alguém, claro, o mercado de trabalho é assim! Mas eu não vou precisar estar fazendo alguma coisa que vai contra o que eu acredito e ao que eu quero. Então foi preciso, eu acabei desistindo, pelo menos temporariamente da profissão.

Acabei me interessando pela área de Exatas, gosto muito de História também, então para ser sincero, eu ainda estou meio em dúvida. Quero fazer uma outra faculdade, mas ainda estou em dúvida se vou para Exatas mesmo, se vou fazer História – que acho que deveria ter feito desde o início. É uma dúvida que ainda está comigo.

Mas o que explica eu estar nesta área, talvez por eu gostar. Eu sempre falei que não gosto de informática, mas estou mentindo um pouquinho. É um pouco de Exatas, por que na informática você tem muita lógica, você trabalha com dados, trabalha assim, com coisas que são consideradas Exatas.

Eu gosto um pouco da área, e também pelo mercado de trabalho, acho que surgiu a oportunidade e eu acabei aceitando. Eu gosto de viver coisas novas, acho que isso para mim seria uma experiência, está dando certo e eu estou gostando, não sei se vou continuar muito tempo.

É um paradoxo, ao mesmo tempo em que eu gosto de informática, eu não gosto. Eu gosto mais do lado que a informática faz você pensar, é na parte de desenvolvimento, na parte de programação, na parte de hardware, essa é a área da informática que eu gosto.

Não sei, talvez o que não permita com que eu fique tanto tempo na frente do computador seja por já ter que ficar obrigatoriamente durante a semana, nove horas por dia. Durante a semana ligo sim, para ficar na internet, mas é para ler, eu gosto muito de ler, então, quando eu não tenho material em Braille, eu procuro alguma coisa na internet, procuro livros na internet.

Acabo digitalizando, e, como é para mim e não preciso estudar para prova, não tenho este compromisso por enquanto, então leio com erros mesmo, acabo entendendo. Hoje eu uso a informática numa questão de auxílio, de um apoio para que eu possa ler muitos livros que infelizmente não são publicados em Braille; para ler uma notícia em tempo real, já que eu não tenho paciência e nem possibilidade de tempo de ficar comprando o jornal na banca e ficar escaneando

para eu ler, ou esperar o jornal em Braille que, quando chega, já está desatualizado, e uma série de outros fatores que não me faz esperar.

Então uso muito a internet para este fim, para estar lendo, claro como toda pessoa, para um MSN, Orkut, para coisas deste tipo.

Agora, quanto ao mercado de trabalho, as minhas perspectivas melhoraram bastante, diria que do ano passado para cá. Embora de uma forma que eu ainda não concorde, devido à pressão de lei as empresas querendo ou não agora estão contratando.

Então melhorou neste sentido, mas piorou no sentido em que você hoje, em muitas das vezes você é contratado devido a uma lei e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois de que você já está lá dentro. Muitas das vezes, não posso dizer que cem por cento, ela não reconhece o profissional com deficiência antes de ele ser contratado ou de dar para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, que a lei não precisa pressionar para que ele seja contratado.

Eu acho que isso é péssimo! Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que você já começou a trabalhar. Mas inicialmente muitas empresas ainda te contratam porque eles precisam preencher aquelas vagas.

Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer, a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. Ele está contratando, tudo bem, é por uma lei, mas, depois que esta pessoa está nesta empresa, ela passa a ser reconhecida. Então isso é importante! Acho que tem os dois lados da lei, eu vejo mais o lado ruim nela, claro! Mas, ao mesmo tempo, eu penso... quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei.

É aquela coisa, ou vai por bem, ou vai por mal. Infelizmente, estamos seguindo o caminho que eu não concordo, mas que de certa forma está empregando muita gente e essas pessoas que estão sendo empregadas estão sendo reconhecidas, isso que eu acho importante, porque, depois disso, muitas empresas começam a contratar, não mais porque elas têm que cumprir uma lei e sim porque elas acreditaram, elas acreditam naquele profissional, que aquele profissional vai ter capacidade para exercer aquela função.

Querendo ou não, se eu desistir da área da informática, eu tenho aonde buscar emprego, eu tenho uma profissão, além da que eu exerço hoje. Embora eu não queira exercer, pelo menos como eu disse, temporariamente, eu não sei o dia de amanhã, isso ajuda bastante, isso me ajudou muito, continua me ajudando na questão salarial, você hoje quando é contratado não importa se você tem formação naquela área ou não, mas quando você tem o nível superior, você tem um salário diferenciado e isso ajudou muito.

O que me fez desistir da área, não foi o ensino acadêmico em si, mas sim a forma com que o profissional tem que agir para conseguir trabalhar nesta área...

3.2 Apresentação: Águia

Com 25 anos, Águia é recém-formado em Direito. Trabalha como auxiliar fiscal em uma grande empresa em Campinas.

Reside com seus pais, ambos aposentados. Moram em uma casa alugada no bairro Jardim dos Oliveiras, também em Campinas.

Sua deficiência é consequência de um tumor muito raro e agressivo que nasceu por trás do nariz e foi em direção ao nervo óptico e acabou atrofiando-o. Águia tinha três anos de idade.

Estudou toda a educação básica em um colégio particular com auxílio de uma bolsa de estudos e, foi alfabetizado com a grafia Braille aos seis anos de idade.

Embora tenha enfrentado inúmeras barreiras na graduação, Águia evidencia a importância e o auxílio de seus colegas de sala. Não tendo condições financeiras para participar da formatura, a turma lhe deu de presente o pagamento para a participação da colação de grau e do baile de gala.

3.2.1 Entrevista textualizada de Águia

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm...

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade, não passei pela pré-escola. Na verdade comecei a estudar, fiz nos três primeiros anos o curso do Braille, primeiramente no Gabriel Porto, depois no Centro Cultural Louis Braille com a Professora Irmã Cecília e após, quando terminei o curso, com nove anos eu entrei na primeira série no colégio Ave Maria

Depois de muita luta, minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos.

E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “não, porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, porque os nossos alunos podem fazer brincadeiras que ele não vai gostar, que vai magoar ele”, esses tipos de desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito e ainda fez uma colocação muito interessante: “As senhoras são freiras, as últimas pessoas que poderiam ter preconceito neste mundo seriam as senhoras!”

E minha mãe foi embora, detalhe, onde eu morava era do outro lado da rua, minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio.

E as freiras falaram: “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada.

Entre no colégio, no primeiro dia a professora conversou com os alunos por medo do preconceito, e eu comecei a estudar. Devido eu ter feito o curso de Braille que era bem semelhante ao que se aprendia na primeira série e segunda série, as irmãs cogitaram a idéia de estar me passando de ano direto já para a segunda ou para a terceira série, porque eu já sabia todo o conteúdo de ensino, mas eu fui fazendo a ordem normal, primeira, segunda, terceira e quarta série; e eu estudei lá até o terceiro ano do ensino médio.

Como sempre, com muita dificuldade por conta do material, de estar acompanhando as aulas, (acho que você vai encontrar isso em todas as histórias), a gente estuda muito com nosso próprio esforço, na raça, prestando atenção na aula, guardando na cabeça e estudando por ali, tentando lembrar o que foi passado para a gente durante a aula.

Inclusive, no começo eu não tinha nem máquina Braille, a irmã Cecília me deu uma máquina Alemã antiga e depois eu acabei ganhando uma Perkins do próprio colégio, das irmãs, que está comigo até hoje.

Terminei o terceiro ano do ensino médio e já estava decidido, eu vou prestar Direito. Acho que é por causa do meu perfil, de estar lutando pelas coisas, de estar sempre reivindicando. Meu perfil caberia em uma faculdade de Direito.

Eu prestei vestibular na “X” e na “Y”; na “X” eu fiz 85 pontos, mas acabei não entrando. Eu entrei na “Y”.

Foi normal, fui muito bem recebido pelos alunos e professores, enquanto eu estava pagando (...).

No segundo semestre, eu não estava mais tendo condição de pagar, porque tinha subido muito a mensalidade e, em casa, são só minha mãe e meu pai aposentados e não ganhavam lá essas coisas. Ainda mais com o volume de remédios que meu pai tomava, de vinte e dois comprimidos, e muitos eram comprados porque ele é cardiopata, mais os remédios da minha mãe, porque ela operou da coluna também.

Então, não tinha mais como pagar, e essa dívida foi tomando um volume cada vez maior, foi aumentando, aumentando, e, como sempre, com problema de material e ainda mais Direito que você não encontra nada em Braille e quando você encontra é tudo muito antigo. Eu já cheguei a ver código penal de mil novecentos e sessenta e alguma coisa. É melhor sem!

Então, o que eu fazia... eu gravava todas as aulas e ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora!

Voltando ao assunto da dívida, minha dívida foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, já tinha mandado mais de quarenta currículos num mês para as empresas e ninguém chamava.

Até que eu conheci por acaso um advogado, Dr. Nelson Soares, em um churrasco, na casa de uns amigos e comentando que eu fazia faculdade de Direito, ele me chamou para fazer um estágio e falou: “Olha, na segunda-feira eu não vou estar no escritório, eu vou estar viajando por causa de uns processos, mas você pode começar na terça-feira”. Legal, uma oportunidade - a porta abre aí.

Eu não ganhava nada em termos financeiros, agora como experiência eu ganhei muito! E ele ficou sabendo da minha dívida, ficou sabendo dos meus problemas, e me ajudou. Eu comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI.

Pelo fato de estar com a dívida enfrentei muita humilhação, cheguei a ser cobrado pelo coordenador em sala de aula, na frente da mesa dele, falando para mim e me cobrando... Enfrentei problemas para fazer as provas. Inclusive não lançaram minhas notas em ata, provas do primeiro, segundo e terceiro ano que eu fui fazer no começo deste ano. Eu não tinha nota de muitas provas que eu já tinha feito e não foram lançadas, porque era prova oral e o professor não lançava a nota.

Claro que era por causa da dívida, estava mais do que na cara! Agora no final do curso cheguei na frente da sala dos professores, eu fui reclamar com o coordenador por causa de material que não tinha chegado para mim.

A “Y” comprou uma impressora Braille, detalhe, não funciona! Não funcionava de jeito nenhum, eu quis mexer e não deixaram. Comprou o Virtual Vision, um programa leitor de tela e sintetizador de voz no computador e também não funcionava! Eu estou bem estruturado! Para mim, foi assim na luta...

E eu fui reclamar do material que não tinha sido impresso, porque meu material, mesmo que a impressora lá não funcionava, ia para o Centro Cultural Louis Braille e voltava para mim para eu poder ter acesso, e como o Braille demorava, eu levava lá para a “Z” para estar sendo disponibilizado este material para mim.

E esse coordenador olhou para mim e disse: “Olha, você antes de reclamar, pague a faculdade”.

Eu falei: pois não, não tem problema não! Marquei uma reunião com ele numa quinta-feira à noite, e fui eu e minha mãe. Ele olhou para mim e disse: “Porque você veio com sua mãe? Você não é homem para resolver suas coisas sozinho?” Falou desse jeito!.

Eu falei: “é por que ela é a emitente do cheque, eu estou pagando a faculdade!

O doutor gelou. Eu tirei o cheque e falei... eu sou homem sim, e tem uma coisa, você falou que eu não estou pagando. Eu, do outro lado da mesa, levantei e praticamente esfreguei o comprovante de pagamento na cara dele. Agora o senhor fale que eu não estou pagando.

Deste dia em diante e graças a Deus a perseguição acabou. E por causa destas provas que não tinham sido lançadas em ata as respectivas notas, eu acabei pegando uma DP de Direito Civil por meio ponto. Eu estava proibido de ver minhas notas na época, por que estava endividado, e acabei perdendo o controle entre mais de 50 provas, eu perdi a conta e acabei pegando esta DP.

Eu fiz essa DP agora no final do ano e minha nota foi divulgada acho que 3 dias antes da formatura.

São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe, a este Dr. Nelson Soares e também aos meus colegas de sala que me ajudaram muito, os meus amigos que quantas vezes vieram aqui, sentaram e estudaram comigo e me ajudaram.

Então, uma coisa fundamental que eu vejo para o deficiente visual chegar onde ele almeja é aceitar a ajuda das pessoas, ter humildade, e lutar!

Lutar, porque uma coisa é verdade, a gente precisa lutar muito mais do que, entre aspas do que uma pessoa dita normal, essas pessoas que, graças a Deus que são minoria, que discriminam a gente, que às vezes perseguem a gente por causa de dívidas, porque você não pode pagar a faculdade, porque por outro lado você não consegue emprego por causa do preconceito também...

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque

eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe, se Deus quiser.

No colégio Ave Maria, onde eu estudei todo o ensino fundamental e ensino médio, eu não tinha nenhum tipo de material especializado, eu não tinha nada de apoio por parte do próprio colégio. O que era feito: eu era usuário do Centro Cultural Louis Braille, eu era auxiliado lá.

Então, todo material que precisava ser transcrito era levado até lá e voltava para mim, para eu poder ter acesso, mesmo com atraso, porque infelizmente, na época, não dava conta porque era muito material e o próprio Centro Cultural Louis Braille tinha muito alunos para poder dar conta do serviço e poucos profissionais.

Outra coisa que eu vejo: são poucas pessoas que têm conhecimento na área da Educação Especial, principalmente na nossa área da deficiência visual, do Braille, e eu sentia que atrasava bastante, às vezes nem chegava nas nossas mãos, e, quando chegava, já tinha acabado o ano.

Depois, na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso, porque, como disse anteriormente, veio uma impressora que não funcionava, um Virtual Vision que também não funcionava no computador.

E ficou na mesma, dependendo do Centro Cultural Louis Braille, levando material para lá, no caso só apostilas. Eu percebi que o Centro Cultural Louis Braille já não ia mais dar conta pelo volume de material que eu estava necessitando.

Na verdade, era um acordo entre o colégio que eu estudava e posteriormente entre a Universidade e o Centro Cultural Louis Braille, também porque era a única opção que a gente tinha, em outros lugares, ou era longe, ou não ia dar conta, na “Z” a prioridade deles são os alunos de lá, na “X” também. Então, a única opção acabava sendo o Centro Cultural Louis Braille, mesmo que às vezes não fosse satisfatório, mas tinha que ser por lá, não tinha outra alternativa.

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não eu não ia ter condições não.

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje.

Quando a gente é aluno, irritamos com os professores que pegam no pé, a gente fala, “esse professor não gosta de mim.” Na verdade, eu aprendi mais foi com estes professores que pegavam no meu pé, com certeza!

Primeiro, eu tenho que dizer que a irmã Cecília foi a pessoa que me ensinou o Braille, eu tinha seis anos. É uma senhora cega também, uma freira e trabalhava como professora no Centro Cultural Louis Braille. E, depois, na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo!

Eu tinha professoras de Geografia muito boas, professora Sandra e professora Sueli, elas faziam mapas e passavam tudo no barbante ou cola para eu poder ter acesso aos mapas, então aprendi muito com estes professores.

Eu sempre observei os professores de Educação Física, tive alguns que não estavam nem aí se eu ficasse sentado na arquibancada da quadra, os outros fazendo exercício e você lá, porque não sabiam lidar com o deficiente visual. Depois, professores que tiveram um pouco mais de interesse, aí colocavam para fazer exercício físico, exercícios com bola; graças a Deus encontrei professores que acreditavam.

Na própria Universidade também, (a gente) encontra os professores que vão passando a matéria e você se vira, você pede ajuda, pede o material, alguma coisa que você vai cobrar e falam que esqueceu, sempre esquece, nunca passam. Mas você encontra professores que também mandavam material no meu e-mail, me ajudavam, pessoas que tinham muita disponibilidade, podiam chegar a qualquer momento e eu perguntar que me explicavam.

E assim, graças a Deus, eu terminei a faculdade e cheguei até aqui, consegui concluir!

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus

colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum...

As lembranças que tive mais marcantes foi, depois de todo este esforço de quantas e quantas noites passei estudando sem dormir, quantas vezes eu não tirava nota por que eu não tinha o material, ou por problemas mesmo.

Na escola mesmo, na época da adolescência enfrentei bastante preconceito por parte dos alunos, enfrentei bastantes problemas. Mas o que marcou, foi quando a gente chega à época da formatura e você olha para trás e fala "Poxa, eu cheguei aqui! Consegui uma parte da minha vida, dei um passo, mesmo com todos estes problemas."

Acho que de, toda esta trajetória, foi o que mais me marcou! É claro, o reconhecimento das pessoas, graças a Deus aonde eu vou, sempre sou muito bem recebido, sou querido pelas pessoas e o que me marcou foi a amizade e a ajuda de pessoas que sempre se dispuseram a ajudar e pelo apoio que eu tive, não pela faculdade.

O colégio Ave Maria me deu muito mais apoio do que a faculdade, mas também de uma forma deficiente, porque eles não tinham condições de outra forma.

O que mais me marcou foi toda essa luta até chegar onde cheguei, porque quanto mais você luta, mais gratificante é para você. Quando você consegue o seu objetivo, mais forte você se torna. É aquela coisa, você leva tanta pancada que o couro até engrossa, porque acostuma, mas você consegue aprender muito mais, consegue muito mais coisas do que outras pessoas que conseguem muito mais fácil.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você têm.

No ano passado, consegui emprego em uma empresa aqui da região, estou lá já faz cinco meses, estava trabalhando meio período, passei os três meses de

experiência o pessoal gostou do meu desempenho e continuo lá, agora em tempo integral.

Por enquanto, estou trabalhando numa área que é de auxiliar fiscal, é uma profissão na qual eu tenho que auxiliar o departamento fiscal quanto às legislações de Direito Tributário que saem a toda hora. A cada quatro minutos sai uma lei nova tributária no Brasil.

Então, eu tenho que ler os diários que eu recebo em meu e-mail, no Outlook na empresa, eu tenho que ver o que se encaixa, o que se aplica à empresa, aí aquelas legislações que estão contidas neste diário eu tenho que puxar da internet, analisar e passar para as pessoas responsáveis do setor.

Por exemplo, tem um setor que mexe só com Brasília, D.F, então eu tenho que passar para esta pessoa todas as legislações correspondentes ao Distrito Federal e já explicando onde está a alteração, o que está alterando, aonde que esta alteração estará se aplicando na empresa, o setor jurídico da empresa também envia os contratos para eu estar analisando, retorno já com a resposta.

Assim, a perspectiva que eu tenho é cada vez mais entrar na minha área, na área jurídica. Talvez agora que eu consiga a carteirinha da OAB e eu passe para o Departamento Jurídico da empresa.

A pretensão que eu tenho é o Ministério Público, quero ser promotor de justiça e com o tempo eu quero prestar concurso. Eu pretendia a carreira da Magistratura, mas eu obtive a informação, na aula de Ciências Políticas, que o deficiente visual não poderia ser juiz, ele não pode exercer a função de juiz porque, segundo os juristas, a deficiência visual é incompatível com a função. Inclusive este foi o tema do meu trabalho de conclusão de curso.

Eu quero ingressar no Ministério Público, não pelo fato deste empecilho que eu encontrei na carreira da magistratura, e sim porque eu me identifiquei mais. Mas graças a Deus, com o passar do tempo mesmo sendo muito insatisfatório, nós deficientes visuais estamos chegando nos bancos das faculdades e se Deus quiser, cada vez mais, nós vamos conquistar este espaço.

Eu penso que é uma questão de tempo, a gente está conquistando mais este patamar na carreira jurídica, porque, hoje em dia, são muitos os deficientes visuais que estão ingressando nesta carreira. Então, cada vez mais, eu acho que a gente ainda vai ver um deficiente visual ingressando na carreira da magistratura.

Essa é minha pretensão hoje, quero cada vez ir mais longe, se Deus quiser!

Uma coisa que eu acho muito importante na área da Educação, é que os professores têm que dar oportunidade para a criança, têm que deixar a criança livre, para se desenvolver sem medos. Deixar o preconceito de lado, não só os educadores, mas para as famílias também deixo esta mensagem, porque quanto mais a criança se desenvolve; adulto melhor ela vai ser.

Porque eu digo isso: eu vejo vários exemplos de pessoas com deficiência visual que foram criados, que foram educados durante a infância muito presos, super protegidos e que não se desenvolveram.

Nós somos como uma árvore, se você não cuida dela quando ela é uma muda, ainda um broto, ela não vai crescer, não vai ter uma vida adulta saudável, não vai ser forte.

No meu caso, isso eu tenho que agradecer muito aos meus pais, porque eu fui criado totalmente solto, eu tive bicicleta mesmo sendo cego, subia em árvore, arrumava briga com os moleques no condomínio, era um capetinha... Aprontava, e graças a Deus me desenvolvi!

Hoje, não tenho dificuldade nenhuma em estar andando na rua, a maior chave que a gente tem é a independência, acho que é primordial para o deficiente visual se locomover. A insegurança que algumas pessoas portadoras da deficiência visual sentem para se locomover vem da infância, porque, se na infância você é criado preso, você não tem muita segurança quando você é adulto, isso é muito, muito difícil de ser alterado.

3.3 Apresentação: Colibri

Colibri é formada em Direito, Serviço Social e Sociologia, todas graduações pela "X", tem 52 anos e é casada.

Sua deficiência visual foi ocasionada devido ao glaucoma congênito e foi alfabetizada com a grafia Braille.

Estudou em escola pública, e teve o apoio da sala de recursos com professores especializados. Em 1971, com 18 anos de idade ingressou em sua primeira graduação, o curso de Direito.

Atualmente trabalha na Câmara Municipal de Campinas como assessora parlamentar. Colibri prioriza conviver com pessoas “normais”, pois defende que é necessário estar junto com as demais pessoas e mostrar que a deficiência visual, embora seja um fator que limite, não é um fator que a torna uma pessoa incapaz.

3.3.1 Entrevista textualizada de Colibri

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Tenho observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Iniciei na educação regular aos seis anos de idade no colégio Carlos Gomes e tive apoio de professores especializados que, na época, me acompanharam até o Ensino Médio.

Particpei desde a primeira aula em uma sala comum, com colegas que não tinham deficiência alguma. Os professores regulares tinham bastante apoio e isso transcorreu da melhor forma possível.

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula.

Eu tenho a minha máquina Braille, desde os sete anos de idade, que era o equipamento que à época a gente tinha para poder fazer as transcrições e a leitura para o sistema Braille.

Com relação ao nível médio, também não tive nenhum tipo de problema, acredito que isso se deve à minha facilidade de relacionamento. Por eu ser uma pessoa bastante desembaraçada, tenho fácil adaptação, e isso facilita bastante o meu relacionamento com pessoas que não têm nem às vezes o conhecimento de que as pessoas com deficiência, seja a deficiência qual for, que essas pessoas são capacitadas, são integradas, são sempre interadas no mundo de hoje.

Na minha época era assim, eu freqüentava uma sala regular e para cada série tinha um professor, então, como existia na Carlos Gomes, esta sala de recursos, geralmente esta professora procurava que o aluno deficiente visual

ficasse em uma sala de um professor mais acessível, de um professor que tivesse um pouco mais de sensibilidade.

Isso ajudou muito a minha trajetória na época, no fundamental e no ensino médio, porque, os professores eram assim um pouco mais sensibilizados para essa realidade.

Quando cursei o fundamental e o ensino médio, tinha uma colega também que era deficiente visual, só que nós ficávamos em salas diferentes, e, em meu modo de ver hoje, como professora que também o sou, foi uma medida muito acertada porque aí não houve aquela segregação das duas ficarem juntas, a gente teve assim uma inclusão muito bem feita.

Quando cheguei à Universidade em 1971, não tínhamos ainda na “X” provas adequadas para pessoas deficientes visuais, então como foi feito meu vestibular? Foi feito com uma professora especializada que fez a leitura da prova e eu fui respondendo as questões e ela foi marcando as respostas, isso monitorado por seis fiscais.

Depois, no decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável.

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa.

Terminado o curso de Direito, eu fui fazer o curso de Serviço Social e tive também o mesmo apoio com os colegas e também da faculdade; e terminando o curso de Serviço Social, fiz Sociologia, licenciatura plena, também com todo apoio dos colegas e sempre da mesma forma, todo o material específico da área, eu tive que fazer a transcrição em Braille, pois não havia à época nenhum tipo de material adaptado.

Uma experiência negativa que tive na “X”, eu tinha 18 anos de idade, é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e, à época, a gente só fazia uma prova por semestre. A gente fazia a prova no mês de junho e depois em dezembro.

Quando foi a prova de junho, este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado na leitura em Braille que fizesse a transcrição da prova. Isso foi parar na reitoria, o professor foi advertido, mas, durante o ano, onde eu fui aluna dele, foram feitas provas orais, ele não permitiu que eu fizesse as provas por escrito, não permitia também a presença de nenhum aluno junto, era eu e ele.

Então isso foi aceito pela faculdade, mas eu tinha o apoio... se a nota não fosse compatível com aquilo que eu acreditasse que seria razoável, seria então feito uma nova prova. E ele (professor), acho que advertido pela faculdade, acabou me dando nas provas sempre dez, não sei se por receio ou pela capacidade da aluna. Acho que pelas duas coisas.

Então, isso me marcou muito na faculdade, porque aconteceu já no primeiro semestre. Além de ser a primeira aluna a fazer curso de Direito em Campinas, eu tive este incidente, então por tudo isso marcou muito.

Fui homenageada pela "X" no final do curso, porque tive um grande aproveitamento, tanto que fui, em 1974, indicada a representar o Estado de São Paulo no Congresso Nacional. Existia uma resolução do Governo Federal, à época, que os alunos que mais se destacavam na faculdade de Direito ganhavam este estágio no Congresso Nacional e eu fui representando o Estado de São Paulo, ficamos lá por quarenta dias, tivemos todo o acesso e foi muito bom.

Uma coisa que eu lembro, que me chamou muita atenção e dos meus colegas, foi este acontecimento na "X" e que foi assim muito triste, mas depois acabou sendo um folclore e hoje todos os professores da época se lembram desse fato e a gente vê como uma intolerância do professor, uma insensibilidade. Mas, acredito que isso fez com que ele pensasse bastante depois de tudo passado, e acredito que ele tenha mudado o modo de pensar, tanto que outros alunos que chegaram na "X" no curso de Direito depois de mim não tiveram que passar por tal situação constrangedora.

As outras graduações foram normais também, elas foram rápidas porque como eu já tinha os pré-requisitos da faculdade de Direito, então eu fiz só as matérias específicas.

Eu tive que transcrever para o sistema Braille as matérias, porque não tinha material, a vida continuou da mesma forma. Fui aceita sem nenhum tipo de

problema e as minhas provas durante os cursos iam para a professora que dava este apoio para “X”, ela não era professora da “X”, mas um acordo que foi feito, ela fazia a transcrição das minhas provas e nunca tivemos nenhum tipo de problema nem com professor, nem com prova, nem com nada.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação.

Isso realmente atrapalhou bastante, porque a gente embora tivesse o apoio da família e o apoio da sala de recursos... mas (a informação) é muito restrita, principalmente porque as informações das pessoas na grande maioria vêm pela imagem, vêm pelos olhos, e isso dificulta muito.

Então, uma das coisas que eu me cerquei durante a minha formação, e espero que até hoje, são de pessoas confiáveis, porque as pessoas têm que passar para você (a informação) da melhor forma possível, e isso ajuda bastante.

Eu sou uma pessoa que procura estar sempre bem informada, tudo o que acontece na vida normal, e acho que isso me facilita bastante. Mas acho que isso é uma coisa pessoal, não é próprio do deficiente. Tem muito deficiente que não se informa e prefere a segregação. Eu sempre fui contra a segregação, tanto que trabalhei depois de formada em entidade assistencial dirigida a deficientes visuais e sempre trabalhei com a inclusão do deficiente.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille que foi fundado em 69, e lá o meu trabalho era a inclusão realmente do deficiente visual de uma maneira empírica, não de uma maneira científica, meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer.

Trabalhei também como educadora durante três anos com dupla deficiência, visual e mental, e isso me deu bastante experiência, mas, depois, preferi trabalhar na minha área de direito. Trabalhei alguns anos em empresas comerciais e em

2000 fechando com chave de ouro, eu fui trabalhar na Câmara Federal como assessora parlamentar e hoje sou assessora parlamentar na Câmara Municipal.

Eu acredito que o deficiente deve ter sim uma entidade, uma instituição que lhe dê apoio, mas não como eu percebo ainda que é feito, além de ter o apoio pedagógico, ela passa a ser o apoio social do deficiente. Então eu sou contra! Esta forma é mais prática, o sofrimento é menor, mas eu acredito que resultado da vida, o que ele possa alcançar, é bem menor, porque as informações passam a ser restritas, o deficiente visual não pode passar para o outro deficiente visual informações mais amplas, então ele só passa aquilo que ele consegue ter.

As pessoas, elas têm a informação do todo e o deficiente visual tem a informação da parte; então, como nós temos sempre da parte e nunca do todo, se nós somos cercados de pessoas que nos passam com segurança, com fidelidade, com realidade as informações, nós vamos ter cada vez mais a informação do todo, lógico que nós nunca vamos chegar ao todo, mas é possível que a gente atinja um percentual bastante alto de informação. Mas isso depende muito da pessoa, acho que me relacionando com pessoas não deficientes visuais não vem a ser discriminação de forma nenhuma, é simplesmente para que a minha vida se torne mais fácil de ser vivida e com maior número de informações.

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. Vamos lembrar sempre desta palavra “NORMAL”, que ele desenvolva toda a sua parte escolar e toda a sua parte profissional. Ele tenha nestes três equipamentos o mínimo para que possa desenvolver e desempenhar com segurança a sua atividade profissional.

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. Eu sou também da comissão de apoio ao deficiente da AOB-Campinas, nós fazemos um trabalho de conscientização nas empresas, não de uma forma muito profissional, porque é um trabalho voluntário, mas, tendo oportunidade, a gente faz esse trabalho em empresas. E temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional.

Acho que uma parte se deve ao empresariado, ao poder público, mas também (outra parte) ao próprio deficiente, pois tem muitos que, embora tenham uma formação escolar graduada, não têm uma formação pessoal, não se propõem a fazer, quer que façam por eles.

Eu nunca tive problema para me inserir no mercado de trabalho, porque eu mesma sempre fui procurar e eu me proponho a fazer, eu me disponho a aprender. Acho que o deficiente no Brasil tem que ter ainda esta característica, porque a gente não tem praticamente nada adaptado.

Eu trabalho na Câmara Municipal que foi inaugurada há pouco tempo, e a gente verifica que ainda falta muita coisa para que o deficiente tenha um desempenho independente. Mesmo aqui, que teria que ser um lugar modelo, a coisa ainda está bastante atrasada, acho que por falta de conhecimento e por falta de interesse também das pessoas que dirigem a Câmara e a Prefeitura.

A gente verifica que embora tenhamos pessoas (com deficiência) no emprego público, elas não desempenham com toda a amplitude as atividades para qual foram contratadas. Pessoas que foram contratadas, mas que foram comissionadas para entidades e outros serviços e não atuam naquilo para qual elas foram contratadas.

Uma das coisas que eu sempre procurei foi trabalhar naquilo que eu me propus a fazer, eu não quero um determinado trabalho e depois um comissionamento para um determinado lugar. Não! Sempre naquilo que eu me proponho a fazer. Mas isso é muito pessoal, eu acho até que tem poucas pessoas deficientes, que realmente que se propõem a isso, e, por se propor, estão fazendo o trabalho.

Isso depende da gente, não depende da empresa ou do órgão público, é a gente que tem que dar esta condição para as pessoas, porque, ainda, no Brasil, o deficiente é tido como uma pessoa que não tem capacidade. Embora ela tenha qualificação profissional, mas ela não tem o reconhecimento da sua capacidade; então quando a gente tem uma chance de provar a capacidade, a gente tem que aproveitar esta chance no máximo, é exatamente essa a diferença minha e de outros deficientes.

Realmente é isso, a turma da minha época, os meus contemporâneos que são deficientes visuais, praticamente nenhum deles estão na sua atividade para a qual são contratados. Acredito que os novos estão mais ou menos na mesma

coisa. Então, cabe ao deficiente abrir estas portas, e não vai demorar bastante para que isso seja mudado. A cultura brasileira ela ainda é assim.

Eu recebo muitas pessoas com deficiência, recebia na Câmara Federal e aqui na Câmara Municipal também, e que estão com esta dificuldade de se inserir como pessoas, como cidadãos na realidade. Na escola ele tem acesso, não como deveria ser, deixando muito a desejar, mas ainda tem; agora, quando chega na parte profissional, fica mais difícil, embora existam entidades que estão trabalhando nisso, parece-me que com um certo sucesso, mas ainda não como deveria ser.

Conversando com um e com outro, a gente verifica que ainda a dificuldade é bastante grande. Embora já se andou um pouquinho, mas muito pouco do que se poderia ter, principalmente em uma cidade como Campinas, uma cidade politizada.

Na minha época, a "X" não tinha nada, e hoje tem o setor de apoio, hoje tem uma sala de recursos e isso facilita bastante; então, eu sempre falo, a gente abriu um caminho e ainda bem que este caminho está sendo cada vez mais alargado, por pessoas que vem depois da gente.

Realmente, até 98 nós estávamos sem ninguém, era tudo por recursos próprios. Na "Z" também, tem pessoas contemporâneas que fizeram "Z" e também foi a família que deu o apoio.

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve...

Você vê, não tinha impressora, batia tudo na máquina Braille. Para mim facilitou bastante, porque eu consegui a máquina em 1960, eu tinha sete anos de idade, mas o poder aquisitivo ajuda bastante.

Não se pode levar o meu caso como referência, você vai ver pessoas que são da minha época, ou que se formaram em Serviço Social pelo menos e que não trabalharam na prefeitura como assistente social como deveriam, foram comissionados para entidades e ficaram lá. Entendeu? A maioria, como não tem a opção de trabalho, aceita certas condições porque é melhor isso do que nada.

Eu, por exemplo, fui trabalhar em uma época numa empresa (...). Saiu um anúncio num jornal, assim: "Precisa-se de representantes comerciais, que tenham

boa aparência, fácil relacionamento e carro próprio.” Aí, eu peguei, falei... eu vou lá conversar com este pessoal para ensinar eles a fazer anúncio em jornal.

Eu faço muito isso em site, eu coloco as pessoas às vezes em situações bastante de “saia justa”. Mas é para sentir como elas reagem diante de uma pessoa com deficiência. Aqui, na Câmara mesmo, é aquela coisa, têm uns que agem de maneira que admiram, têm outros que ficam meio preocupados, têm outros (...), as reações são as mais variáveis possíveis.

Mas voltando ao episódio, (o anúncio) era para a Listel, quando a Listel veio para Campinas, “então eu vou lá ver o que é, e se tem alguma coisa que eu possa fazer”.

Quando eu cheguei na sala da recepção, eu já percebi da recepcionista alguma coisa estranha, “como é que ela vai fazer isso?” acho que ela ficou pensando. Eu falei para ela que eu precisaria fazer a ficha, que eu ia me candidatar, pedi para que ela preenchesse a ficha porque eu não tinha como preencher. Aliás, perguntei se tinha uma ficha em Braille, ela disse que não. Nem sabia o que era o Braille, então ela preencheu a ficha e eu falei “eu quero ser entrevistada!”. Ela foi lá, conversou com a pessoa do RH e eu entrei na sala, percebi que ele olhava para mim e não sabia o que fazer.

Então eu falei que eu vim aqui para ser entrevistada, “vocês estão recrutando pessoas e como está no jornal, boa aparência eu acredito que eu tenho; fácil adaptação e de fácil relacionamento também tenho...” Ele falou que “realmente percebemos que você tem estas características, mas tem um detalhe que você não vai poder concorrer à vaga”. Eu falei: qual quesito? Ele falou, “que você tenha carro próprio”. Então falei, “está aqui o documento do carro, em meu nome, eu não posso dirigir, mas carro eu tenho”.

Até hoje ele é meu amigo e nunca mais fez anúncio com carro próprio, colocava com habilitação, aí ficou melhor. Eu sabia que não poderia preencher a vaga porque era para viajar, mas queria que eles mudassem, é uma forma de conscientizar, porque, se a gente não aproveitar estas oportunidades, e se você ficar lá falando, falando, ninguém ouve, então, em uma situação real, o efeito é maior.

Em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado e não tem jeito, não tem como, então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as

peças devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho e não achar que a sociedade está a serviço dele, ao contrário, nós é que temos que incluir na sociedade, nós somos diferentes, aparentemente diferentes, internamente às vezes não, mas aparentemente nós somos diferentes, então vamos nos transformar em pessoas que sejamos cada vez menos diferentes.

Da parte educacional, eu não saberia falar muita coisa, porque foi tudo tão normal; normal assim, não com o apoio da Universidade, mas com apoio familiar e a sala de apoio (escola Carlos Gomes) que eu dei sorte.

Nós, aqui em Campinas, ainda somos uma proposta que deu certo, alguns deram, outros não. Que estavam lá na minha época e que conseguiram chegar à Universidade foi uma meia dúzia, conseguiram com toda essa dificuldade. Depois, nem todos tiveram sucesso na vida profissional com a capacidade que tem, mas conseguiram viver.

Agora, esta turma de hoje, eu acredito que terão mais sucesso e mais facilidades para conseguir. Mas isso vai depender e muito do deficiente, não deixa esperar pela sociedade, porque a sociedade ainda não responde como a gente gostaria que respondesse.

3.4 Apresentação: Sabiá

Nascido em uma família de seis filhos, cuja mãe é atendente e o pai representante comercial, Sabiá hoje reside com sua avó em uma casa própria no bairro Jardim Leonor em Campinas.

Aos 30 anos, Sabiá está cursando a graduação de Educação Física e trabalha como monitor pedagógico.

Aos sete anos, já em idade escolar, sua família é orientada pelos professores quanto a uma possível deficiência visual. Sabiá realiza vários exames e é diagnosticada uma degeneração da mácula o que lhe ocasiona a baixa visão.

Embora já tivesse a baixa visão na educação infantil, Sabiá não teve tantos problemas, por se tratar de atividades mais lúdicas.

As dificuldades aumentam no decorrer da escolarização devido à não adaptação de materiais. Na graduação, aponta a dependência e a falta de apoio dos docentes para encaminhar o material pedagógico a ser adaptado.

3.4.1 Entrevista textualizada de Sabiá

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes!

Em relação à educação infantil, eu não tenho muito a contar, eu não tinha conhecimento da deficiência, então minha trajetória não teve grandes problemas. Eu participava integralmente, na época era: maternal, infantil e a pré-escola.

Nesse tempo, eu tive uma boa participação, porque era mais aquele trabalho lúdico para criança em relação à alfabetização, mais brincadeiras manuais. Então, não tive tantos problemas.

A partir da educação fundamental de primeira a quarta série, quando foi diagnosticado meu problema, visão subnormal, ali surgiu à questão da leitura e a necessidade de utilização de lousa, e eu fui me adaptando.

Em relação à adaptação do local, não tinha e nem o professor tinha noção do que estar fazendo. Mas, naquela época, os livros por terem letras grandes, e a professora escrevia bem grande na lousa e era pouco o material utilizado na primeira etapa, então eu não tive maiores problemas também e fui passando...

Os professores também não tinham atenção nenhuma especial quanto a isso, e nem um material especial. Era tudo normal, igual aos outros entre aspas.

Conforme o decorrer do período, chegando o segundo ciclo do fundamental, começa a aumentar matéria, aumentar a escrita e principalmente a diminuição de fonte em livros e aumenta o volume de leituras também. Nesse ponto, foi onde eu tive mais problemas no acompanhamento, foi quando eu comecei a me adaptar, a não ler muito na lousa, levantar muito para ler e prestar mais atenção no professor.

Eu prestava muito mais atenção nas aulas, era aquela aula ouvida, escrito o que era necessário, eu levantava e copiava. Teve um período que amigos meus que sentavam atrás iam ditando para mim e eu ia escrevendo, então era uma série de adaptações.

Material feito em mimeógrafo, tinha dia que vinha cheirando a álcool e tinha dia que você não via absolutamente nada, dependia do estoque de álcool do colégio, mas peguei bastante prova com mimeógrafo.

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia estar fazendo a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova.

Têm coisas que apareceram e, vamos dizer assim, vai quebrando o galho para poder acompanhar, porque até então, não sei como é hoje, mas infelizmente eu não tinha nem noção do que fazer, os professores, também nunca tiveram preocupação com este ponto. Eu também estava sempre acompanhando bem as aulas, eu nunca tive problemas com notas, eu nunca dei problemas, sou aquele aluno “normal”, tranquilo, então foi bem bacana.

Veio o colegial, graças a Deus nunca repeti o ano, nunca tive problema, eu estava sempre adiantado na minha turma pela minha data de nascimento que é no meio do ano, tenho meio ano adiantado.

Eu fui tentar fazer colégio técnico, com quinze anos eu entrei no Bento Quirino. O primeiro ano para mim foi o maior problema, por questão de lousa, minha maior dificuldade sempre foi essa, porque livros, em casa, eu puxava com mais atenção, mas lousa, a dificuldade era maior de acompanhar a explicação de um diagrama. Estava fazendo eletrotécnica, então tinha muito diagrama e muitas aulas eu ficava em pé, tentando estar aprendendo.

Neste ano também, eu comecei a trabalhar, eu já trabalhava antes, mas não tinha tanto problema com horário de aula, agora estava aquela correria, era o trabalho e eu chegava em cima da aula, às vezes perdia até aula. Foi um período da minha vida que eu estava para passar o primeiro ano, eu estava com médias razoavelmente boas, mas eu parei, acho que faltando uns dois meses para terminar o primeiro ano.

Fiquei uns dois anos parado, voltei no colegial normal no noturno, fiz o primeiro colegial noturno no Estado, foi na boa, por que no colégio eu não tinha muita cobrança no noturno. Eu passei o primeiro ano, mas parei novamente por questões pessoais, trabalho, também sei lá, por revolta da juventude.

Então, fiquei trabalhando um tempo e fiquei mais alguns anos parado. Depois de um certo período, eu decidi fazer o supletivo para terminar o segundo e

o terceiro ano; com incentivo de parentes e a noiva principalmente, eles dando aquela força, eu consegui fazer o Telecurso de segundo grau no ciclo básico da “Z”, lá tem esse projeto. Terminei o segundo e o terceiro ano, e comecei a fazer cursinho, no cursinho era muito bom.

Até então eu não recebia nenhum tipo de apoio, a prova também era normal até então, já no supletivo eu tive apoio de ampliação nas provas. No supletivo é que eu tive acesso, eu comecei com a ampliação, eu descobri que o xerox podia... Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! Não tinha nem idéia, eu fui descobrir agora na “X”, quando eu fui fazer estágio e tudo mais.

Até então eu fui levando, eu fui passando... No supletivo, ia no xerox e ampliava as apostilas do Tele curso, mas tudo por iniciativa minha mesmo. Tinha uma amiga da minha noiva que abriu um xerox, então ela fazia a preço de custo para mim e ampliava em A3. Aí foi onde eu fui estudando.

Mas no Telecurso, eles ampliavam a prova para mim na hora quando eu fazia. Porque você estudava em casa e ia lá só fazer a prova, então não tinha muito aquele vínculo de instituição.

Fui para o cursinho, lá já tinha na ficha de inscrição para colocar se é portador de deficiência visual. Nisso, eles já me chamaram e disponibilizaram os CDs das apostilas. Nas provas de simulado, eram provas ampliadas e era dado um tempo a mais para eu fazer as provas. Tudo então foi adaptando, foi melhorando, foi deixando um pouco mais cômodo a vida e o estudo.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal!

Até chegar na “X”, prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar...

Eu prestei também “Z”, lá teve prova ampliada, quase entrei, mas foi aquela coisa, zero vírgula alguma coisinha que não me deixou entrar. Mas consegui chegar na “X”.

Na “X”, como sempre, em um primeiro momento, onde eu chego eu tenho esta questão de falar, já chego no professor, “olha eu possuo um problema assim, assim, assim”, a maioria dos professores ficam... “o que fazer?” eles falam sempre, “você vai me dando as coordenadas e eu vou fazendo”, ou seja, “você vai falando e eu vejo onde posso ajudar de início”.

Até que eu tive um amigo ou uma amiga que me falou do Projeto, não foi pela “X” que eu fiquei sabendo ou pela Faculdade de Educação Física, e sim uma pessoa que disse: “Olha, eu acho que tem um projeto que dá auxílio às pessoas com deficiência, com ampliação, transcrição e tudo mais”.

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu.

Até hoje tenho isso, é muito difícil um professor estar mandando meu material, deixar separado, levar até a diretoria e mandar, então eu vou no Xerox, pego este material que eles preparam a apostila e mando pela Secretaria Acadêmica, porque não entra na cabeça dos professores isso. Não entra!

Eu já fui até o diretor, na época era a diretora, ela falou que “vamos conversar com todos os professores...”, quem dera! A história é todo semestre a mesma coisa, eles vão deixar separado, vão enviar...

Eu cansei e comecei a buscar e na faculdade é aquela rotina, e se você fica esperando muito, você estagna e chega na hora o professor não...

Mas, chega uma hora que você cansa de esperar, você fala com os professores e com o diretor, e não é uma coisa que... Ele me vê, ele sabe que ocorre das provas não ampliar e tem que ampliar na hora..., então sabe que tem esta questão.

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom!

Até então minha trajetória está sendo esta, agora vai entrar um novo semestre, eu já sei que vai ser a mesma história... Não sei como funciona com outros alunos também, eu até entrei em uma comunidade que criaram no Yahoo, de estudantes com deficiência da "X", mas eu não participei de nenhuma discussão ainda para saber como é a trajetória, se há esse problema com material, se é enviado e tudo mais.

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da "X", isso está ajudando muito. Eu diminui minha questão de xerox, mas o que tem que tirar xerox, realmente é do meu bolso.

Quanto à minha trajetória, posso dizer que está indo bem, nenhuma DP, para mim está ótimo!

Nasci com este problema, então eu já tenho amigos que me apóiam. Tem grupo de estudos, eles me dão apoio também, então eu tenho bastante auxílio.

Graças a Deus, eu não tenho nenhum tipo de trauma. No fundamental, que você está entre a molecada e todo mundo tem um apelido, então o meu era o ceguinho, mas eu nunca peguei isso como trauma, amizade sempre tive e molecada é assim mesmo, não tem jeito eles sempre pegam no ponto fraco de alguém e se você baixar a guarda, aí que eles vão irritar mais ainda.

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização.

Lembrança profunda até o colegial eu não lembro. Não lembro de me darem um apoio maior, mas eu nunca fui tratado mal, isso é uma coisa boa, sempre foi com muito respeito! Mas, adaptação eu não lembro.

O cursinho e o Telecurso é que ampliavam as provas, no cursinho a maior lembrança é essa, os professores me davam o material, eu não tinha aquele problema de copiar da lousa, já vinha prontinho.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento, eu não conhecia nem as instituições.

Na faculdade, sim, marca alguma coisa, sinto a falta de... Todo mundo tem seus problemas, os professores, principalmente, são carregados de suas horas/aulas, mas isso me marca um pouquinho nesse sentido... Não estou pedindo muita coisa, só a questão do material poder chegar a tempo para eu estudar, nada além disso, é algo bem simples. Mas nas aulas eles me tratam muito bem, é questão do material só que fica um pouco a desejar.

Na aula prática eu trabalho bem, sempre perguntam se está tudo bem, se consigo, eles me observam bastante. Quando tem aula e que é uma coisa mais perigosa, atletismo, lançamento disso, lançamento daquilo, eles sempre me auxiliam, fala com o parceiro “olha, cuidado”, então, sempre tenho um apoio.

Em sala de aula, o apoio é assim, eles (professores) tentam fazer alguma coisa, mas eu também não culpo, porque você percebe que faltou na preparação do professor mesmo, ele chega com uma aula pronta para dar para setenta alunos na classe, então ele tem que estar dando respaldo a todo esse pessoal e, para o meu caso, falta um pouco a questão do material, mas você percebe que tem a boa vontade.

Nunca tive perseguição, nunca fui desrespeitado, quanto a isso eles são bem receptivos, na questão de conversar também, esqueci este detalhe, os professores passam o material para mim por e-mail. Então, são adaptações, como eles mesmos disseram, foi o primeiro aluno que eles tiveram com deficiência, que tem que ter um respaldo maior. Então, está sendo adaptado.

É isso, a principal questão é o acesso mesmo ao material, eu não tive problema de socialização com as pessoas, na parte de inclusão, eu estava sempre incluído; agora, de material... que houvesse uma melhora no preparo do professor na questão visual.

Mas tem outras deficiências, é a questão de poder estar planejando uma aula e, na hora do planejamento, deixar o material separado para o acompanhamento do aluno. Se o aluno que não pudesse estar olhando na lousa tivesse algo ali palpável, na mão, para poder acompanhar, ele não ficaria perdido e não ficaria preocupado em ter perdido algo.

É muito chato essa parte, às vezes tem alguém explicando alguma coisa, um desenho, por exemplo, e você fica lá imaginando na mente o que ele está explicando. Aí, um amigo do lado desenha...

Mas é necessária essa questão de um pouco mais de cuidado quanto ao material, e a própria preparação do professor nos cursos. Está sendo feita agora a inclusão de matérias, mas você vê que não é só o deficiente visual, tem muita coisa, então o professor tem que ser muito flexível.

Essa é a questão, o professor poder observar e ver o que pode ser feito para aquele aluno. Acho que o mínimo que ele fizer para ter o acesso vai ajudar muito.

De mais, é isso, não tem muita diferença, porque eu não tive muitos problemas com a inclusão. Às vezes, você vê pessoas que ficam totalmente fora, eu já ouvi relatos de alunos que não conseguiam nem criar um vínculo na própria sala de aula com amigos. Mas, eu não sei se por eu não ter o acompanhamento especial, isso ajudou também na inclusão.

De alguns anos para cá, eu escolhi minha formação em Educação Física. Eu lia planejamento, currículo, e falei que era o que eu gostaria de estar fazendo. Escolhi justamente esta área por estar podendo me socializar, poder trabalhar com pessoas diretamente, e, no momento do trabalho, não ia ter muita dificuldade com empecilhos técnicos, como leitura e tudo mais.

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização.

No mercado de trabalho, por enquanto estou inserido como monitor pedagógico, estou trabalhando com jovens, mas minha perspectiva mesmo é buscar o trabalho com idosos, então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir.

Eu acho legal este negócio de cotas que tem em concursos públicos, é bem bacana para poder incentivar. Quando você tem uma deficiência, você fica meio com falta de incentivo, se não tiver quem incentiva você relaxa facinho.

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça.

O capitalismo é isso, mas pelo menos está tendo um outro olhar, colocando a pessoa com deficiência lá, trabalhando, as pessoas normais vão perceber que

ela é capaz, não tem nenhum problema maior. Com uma questão de adaptação mínima, pode estar gerando lucro, que é o que a pessoa busca e muito mais ainda, dá para socializar e principalmente fazer amizade.

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer “como é que eu faço?” Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, que é o ponto, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! Se tem um probleminha a mais ou a menos, dá um jeito.

Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo.

3.5 Apresentação: Arara

Graduada em Pedagogia e com especialização em Educação Especial, Arara tem baixa visão. É casada e tem uma filha.

A baixa visão foi descoberta por seus pais quando ainda era bebê, pois, tinha uma mancha de catarata no olho. Residentes na época no interior de Igarapava, seus pais vieram para Campinas para procurar um especialista. Ainda muito pequena Arara passou por uma cirurgia.

Contudo, somente depois de adulta é que veio a descobrir a causa de sua baixa visão, mediante a um exame de sangue, foi diagnosticado toxoplasmose.

Embora, na escola em que estudou, a educação básica tivesse uma sala de recursos, os professores não sabiam como trabalhar com ela, portanto, mesmo tendo baixa visão, Arara foi alfabetizada também em grafia Braille, pois acreditavam que seu resíduo visual era insuficiente.

Residente em uma casa própria na cidade de Campinas, Arara trabalha como professora em uma sala de recursos para deficientes visuais na rede municipal. Aos 55 anos, pensa agora em sua aposentadoria, são vinte e oito anos de magistério.

3.5.1 Entrevista textualizada de Arara

(...) a gente precisa de bastante garra, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também...

Pelo fato da baixa visão e por meus pais não terem muito conhecimento da situação, foi difícil. Eu não tive educação infantil, entrei logo em período escolar com sete quase oito anos.

Eu estudei na Carlos Gomes, tinha uma professora que, na época, me acompanhava, mas depois ela saiu e entrou outra, só que ela não percebia que eu tinha a baixa visão, achava que a minha visão era tão mínima que tive que aprender o Braille mesmo tendo baixa visão.

Só que, durante as atividades da classe, eu fazia dos dois jeitos, eu fazia em Braille e depois eu fazia no caderno, mas isso eles não se deram conta, nunca se deram conta que eu tinha baixa visão.

Tive uma boa base da primeira à quarta série. Acho que a minha família foi fundamental, meu pai me ajudava bastante em casa. E, mesmo embora sendo tímida, eu também tinha um bom relacionamento com a turma da minha sala, sempre eu tinha alguma pessoa para ajudar, mesmo porque eu não tinha óculos de apoio, naquela época não tinha um óculos adequado. Embora eu enxergava mais ou menos, eu copiava tudo, mas eu não enxergava de longe, eu não tinha óculos que me davam condições de enxergar de longe.

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. Mas eu sempre tive tanto os meus cadernos em Braille como com a minha letra, ou com a letra que meu pai copiava ampliado, mas eu tinha dos dois jeitos.

Eu fui alfabetizada das duas formas (tinta e Braille), porque os professores nunca se deram conta, então os colegas foram fundamentais e como eu sempre tive este bom relacionamento com todo mundo da sala, meninos e meninas sentavam comigo. Eu então participava de todas as atividades sem nenhuma dificuldade.

Da primeira à quarta série foi até melhor o atendimento, tinha uma professora diária, ela foi um fator fundamental, embora ela não percebesse o quanto eu enxergava, mas ela foi bastante importante naquela época para mim. Da quinta à oitava, eu tive que me virar sozinha, a professora que tinha na época estava muito doente, tinha muitos problemas de joelhos e não podia subir escadas para ir até a sala, ela faltava bastante, e eu tinha que me virar comigo mesma. A partir da quinta em diante, foi com os meus esforços mesmo.

Entrei no colegial e não gostei muito, depois eu fiz supletivo na escola Evolução. Fiz os exames pelo Estado e ia eliminando todas as matérias, e aí fui fazer o Magistério fora, Magistério de fim de semana.

Eu já tinha base do colegial, quis fazer Magistério por mim mesma, por opção minha. Não tive apoio pedagógico, tinha que me virar sozinha, contava com o grupo da classe, tinha pessoas da sala que gravavam para mim. Eu sempre usava o processo de que quando eu não dava conta, que era muita coisa para ler, eu dava o gravador e o pessoal gravava para mim.

Fiz o vestibular, entrei e fui fazer Pedagogia na “X”, minha turma era muito boa, não era uma sala muito numerosa. Mas tem sempre aquela panelinha, o pessoal que sentava perto de mim emprestava o caderno.

E tinha um rapaz na turma, que fazia uma letra grande, e ele passou a sempre me emprestar o caderno, e, quando tinha xerox, e ele era o responsável por tirar para turma, ele ampliava para mim. Isso foi muito legal realmente!

A Universidade não deu nenhum apoio pedagógico. E foi nessa época, no segundo ano de faculdade, que eu fui até o médico no Rio de Janeiro, e ele receitou um óculos que eu podia aumentar mais as letras, aí eu já fui me virando sozinha, já dava para ler livros comuns com esse óculos.

No primário, eu tinha uma professora que se chamava Filomena, ela gostava muito de mim, ela sentava junto comigo, dava impressão de que ela me adotou na sala de aula, foi muito importante esta professora. Ela foi muito mãe, muito humana!

Não foi ela quem me ensinou o Braille, eu aprendi o Braille e depois eu fui para sala, foi mesmo no primeiro ano que tinha uma professora especializada. Eu acho fundamental hoje na inclusão, que o aluno vá para a escola já sabendo o Braille, porque aí fica mais fácil para ele acompanhar.

Se ele vai “nu e cru” para o ensino fundamental, sem saber o Braille, ele não vai acompanhar; só se tiver o apoio da família, e ele vai sentir dificuldade para acompanhar, porque até ele aprender o Braille, fazer todos os exercícios de período preparatório, estimulação tátil, fazer a junção das sílabas, formar as palavras e estar conseguindo ler, vai ser difícil ele acompanhar o ritmo da sala de aula.

Isso eu sempre questiono, inclusão, no meu entender, a pessoa que entra para uma escola, ela já está pronta para acompanhar. Não adianta colocar o indivíduo lá nu e cru, sem saber nada, que ele vai sentir bastante dificuldade ou vai ficar desestimulado pela leitura, tem que ter um pré-requisito de tudo. Mesmo a pessoa com baixa visão, ela tem que estar sabendo, pelo menos conhecer as letras, formas algumas palavras, noção de numerais, precisa ter todo este período preparatório, porque se não fica difícil, muito difícil.

Seja qual fosse a barreira que eu ia encontrar, eu tinha que estudar de qualquer jeito, com apoio ou sem apoio eu tinha que estudar. Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio.

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando.

Eu era aluna igual a todo mundo. Sempre as correções eram por ordem de chamada e quando chegava a minha vez... você não era tratado com indiferença, porque tem baixa visão.

Tinha que acompanhar o currículo escolar, tinha que ter nota! Eu nunca saí fora do conteúdo escolar, foi tudo acompanhando o conteúdo escolar.

Então, uma vez eu lembro que na quarta série eu fiquei doente e faltei, e não copieei... Eu lembro até hoje, e isso me marcou bastante, era os processos das rochas sedimentares e foi chamada oral, e eu não tinha o conteúdo, e era um ponto e meio a menos na nota, e eu precisei estudar bastante para pelo menos tirar um sete ou oito para não ficar com nota baixa.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe.

A época favorecia isso, na época que eu estudei, tinha bastante incentivo para estudar, participava de programas, até de TV nós chegamos a participar, de gincanas de matemática, gincanas de português.

Então, acho que era tudo propício para você estar participando com todo mundo. Eu nunca fui excluída e nunca me senti excluída e nunca quis me excluir dos outros.

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui.

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, teve prova adaptada. Na verdade, como naquela época era área de Humanas ou Ciências Médicas-biológicas. Eu queria ser Assistente Social, mas depois na faculdade, eu fiz a opção para Pedagogia e como era área de Humanas, as provas eram únicas.

Mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. Agora, alguns professores ditavam para sala inteira. Eles não traziam as provas ampliadas, mas eles ditavam e aí tudo bem, eu copiava.

Mas as provas xerocadas foi um sofrimento, porque eles diziam: “Ai, eu esqueci, desculpa...”. Eu não tinha o que fazer. Eu chegava em casa com dor de cabeça, porque eu estava me adaptando com os óculos naquela época, e forçava a vista, eu chegava com dor de cabeça, lacrimejando os olhos, ânsia de vômito, mas mesmo assim eu nunca desisti!

Era uma tortura, mas eu achava que eu tinha que superar aquilo, eu tinha consciência de tudo que eu ia passar, porque, quem quer ter uma profissão, tem que atingir todos os seus objetivos, passar por todos os obstáculos.

Todo ano era um martírio fazer as provas, mas eu sei que tinha que passar por isso, então eu suportava. E tinha este rapaz que me ajudava bastante e que foi uma pessoa fundamental na minha vida universitária, porque eu sempre estava emprestando o caderno dele e isso me facilitou bastante, ficamos quatro anos juntos, e os quatro anos ele sentou do meu lado. Isso foi muito bom! Hoje eu agradeço bastante a ajuda dele! Jamais esquecerei o que ele fez por mim.

Minha especialização foi em Piracicaba, viajava todo dia. Eu trabalhava em uma instituição de manhã e uma amiga de trabalho, sabendo que eu estava fazendo a especialização, me levava até a rodoviária para tomar o ônibus meio dia em ponto, para estar na faculdade uma e pouquinho, onde começavam as aulas.

Lá, eu tive bastante facilidade de entrosamento com o grupo, sempre, quando eu fazia um curso, eu colocava o meu problema de baixa visão e que eu estava contando com o apoio deles. Sempre fazia amigos, eu nunca me sentia abandonada, meu grupo sempre era moças e rapazes e eu nunca me senti excluída. Foi muito bom! Muito bom mesmo!

Mas eu já estava caminhando com as minhas próprias pernas, já estava com meus óculos, lendo... Geralmente, na faculdade são trabalhos em grupos e sempre a gente está dando as nossas opiniões diante deste trabalho.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia.

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam...

Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada.

Então, você é prejudicado, porque demora mais para ler, você não lê tão rápido, principalmente se a prova for longa. Às vezes, o momento para você fazer a prova é insuficiente e fica prejudicado até em termos de nota, porque não deu tempo de ler tudo aquilo e aí você é obrigado a chutar sem estar podendo rever este texto umas duas ou três vezes. Que é o ideal, você lê a primeira vez para tomar consciência do texto, depois lê umas duas ou três vezes para fazer a sua opção.

O aluno com baixa visão ou deficiente visual total tem que ter acesso a algum acervo de matérias para fazer suas pesquisas, ter o seu material didático copiado a tempo, não adianta dar hoje para ele realizar a prova dele amanhã, porque não dá para ele ler.

Então, eu acho que ele tem que ter este apoio sim, para ele crescer e principalmente quando o poder aquisitivo dele é baixo, não tem acesso, ou às vezes a família tem que trabalhar e também não leva muito a sério a capacidade do deficiente. Então, “coitado, ele faz o que ele pode”, e não exige muito.

Não é por aí, acho que os pais têm sim que investir na criança com deficiência, mas não tratando a criança com diferença, porque falam “Ah, dentro dos limites dele”. A criança acaba tendo pouco conteúdo e talvez não tenha motivação para fazer um curso superior. “Ah coitado, está exigindo muito dele, é isso que ele pode dar...”

Eu, como tive uma vida diferente... meu pai não tinha diferença entre eu e meus dois irmãos, se tivesse que chamar a atenção era dos três. E quanto mais eu estudava ou tirava uma nota mais ou menos boa, ele achava que eu tinha que ir melhor, porque eu já tinha estudado anteriormente e eu tinha que ir bem. E isso é importante, o incentivo, e não ter o tratamento diferenciado, tratar a criança igual, como trata os outros irmãos.

Eu prestei concurso na prefeitura, passei, mas acho que hoje o campo da pedagogia está mais vasto para os professores que querem estar atuando. Eu digo como experiência, que estou satisfeita!

Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre

tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também.

Dentro da minha profissão, eu acho que a gente está conseguindo dar conta do recado, já fui professora itinerante, tive três escolas ao mesmo tempo, ia duas vezes por semana em cada escola, trabalhando dentro da sala de aula com o professor comum, junto. Mas eu gosto mesmo, é da sala de recursos.

Eu já vivi dentro disso, então é um trabalho que eu me encontro na minha profissão.

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. É o terceiro ano que estou nesta sala e pelo menos só tive elogios na sala de recursos. Daqui para frente, só Deus é quem sabe.

Como eu não tive este apoio durante a minha vida, eu me esforço bastante para que nossa clientela tenha aquilo que nós não tivemos e, quando eles não se esforçam, eu fico muito brava e até comparo. Eu falo “gente eu não tive nada do que vocês estão tendo hoje, nada! Eu tive que contar com apoio de muita gente, da minha família, e hoje vocês estão tendo tudo e não dão valor.”

Não digo que são todos, mas, dentro da nossa escola, material de aluno não fica atrasado, é muito difícil! Nós duas estamos tentando dar conta do trabalho, mesmo porque é ensino fundamental, é claro que se fosse uma faculdade aí seria diferente. Mas como é ensino fundamental, a gente faz o possível para dar conta. Eu levo material para casa para às vezes ampliar no meu computador para minhas alunas de baixa visão. E às vezes eu não vejo muito esse retorno, esforço por parte da família.

A família deixa a criança e não dá muito apoio, deixa só por conta da gente. E o fator fundamental é a família, depois é o professor. A gente faz a nossa parte, mas nem sempre a família faz a parte dela.

Atualmente, pelo grupo que nós estamos atendendo, eu acho a família bastante ausente, sempre tem uma desculpa, e a criança vai ficando... E joga toda a responsabilidade em cima do professor da sala de recursos, é a gente que tem que dar conta desta parte, que é parte da família.

Bate as tarefas, bate os textos, bate os livros, dá o apoio pedagógico umas duas ou três vezes por semana, mas a criança não fica vinte e quatro horas por

dia junto com a gente. Então a família é fator fundamental para fazer um trabalho paralelo junto com a sala de recursos, coisa que hoje a gente quase não tem.

Todo o esforço que eu tinha, a vontade de ir a luta, de sempre ter alguma formação no campo superior, e se eu tivesse tido mais apoio pedagógico, meus materiais copiados a tempo para que eu pudesse estar estudando, talvez eu teria um outro tipo de cargo, ou poderia estar abraçando uma outra profissão, ou estar dando aula em uma faculdade ou ter feito um mestrado, doutorado. Hoje acredito que o pessoal já tem mais...

Tem o computador, que está ajudando bastante com o virtual você estar entrando na internet. Naquela época não tinha isso, e como fazer mestrado? Se nem o básico a gente não teve dos materiais.

É isso que eu vejo fazendo este paralelo, se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas.

Agora, eu já estou com vinte e oito anos de magistério, em dois mil e nove pretendo encerrar a minha carreira, quero descansar um pouco e aí eu vou ver o que vou fazer. Não sei se vou trabalhar de voluntária, ou que vou fazer na minha vida.

Mas são vinte e oito anos atuando no magistério, quase sem falta, eu não chego atrasada. Pessoas acham que deficiente tem o privilégio de chegar atrasada, chega a hora que quer, sai a hora que quer. Não! É dentro do meu horário de trabalho. Entro às sete, todos os dias, chego às vinte para sete na escola.

Eu vejo assim, deficiente às vezes usa muito a desculpa que perdeu o ônibus e chegou atrasado. Eu acho que a gente precisa é se programar. É claro, às vezes tem um período mínimo de adaptação. Eu quero chegar como todo mundo, chegar no horário, fazer meu horário de trabalho, às vezes fico até um pouco mais. Mas privilégio de chegar atrasada porque tem baixa visão? Eu não concordo não! Quer ser inserida no mercado de trabalho, quer ser incluída? Então tem que respeitar os horários!

Acho que cada um é um e tem uma educação diferente, é uma vivência diferente. Nós temos um aluno com baixa visão e que os pais morrem de dó da criança e com isso essa criança está bastante prejudicada, ela tem problemas de comportamento, ela não tem limites, é uma criança mal criada, difícil de se

relacionar. Eu precisei estar chamando os pais para estar conversando. Eu já havia chamado algumas vezes para falar sobre a criança e não tinha resolvido muito.

Um dia, eu resolvi colocar a minha experiência de vida para este pai, como foi minha trajetória desde criança, o quanto foi importante meus pais estarem colaborando, estando sempre perto, me ajudando e não tratando com indiferença, e que isso iria contribuir para que eu tivesse problemas no futuro de comportamentos, falta de limites, e ia me prejudicar bastante na escola.

E uma coisa que me deixou bastante feliz, foi esta mãe me ligar para dizer que o pai mudou radicalmente com a criança, ele já não estava tendo dó da criança, já estava conseguindo chamar a atenção dela, e a criança já estava se adequando com o ritmo da casa, da rotina deles.

Isso me deixou bastante contente, na medida em que eu estava conversando com o pai, voltei no meu tempo de criança. Eu não sei se consegui fazer com que o pai entendesse, mas acho que ele ficou bastante sensibilizado.

3.6 Apresentação: Coruja

Casada, mãe de três filhos e com 55 anos, Coruja é graduada em pedagogia e fez especialização em reabilitação de pessoas com deficiência visual.

A família reside em casa própria no bairro Chácara da Barra em Campinas, seu esposo é aposentado.

Coruja tem Coloboma de íris, que é a má formação da íris, diagnosticada quando tinha quatro meses de idade; como consequência, tem baixa visão.

Estudou a educação básica em escola pública, trabalha como docente na área de apoio pedagógico a deficientes visuais.

É apaixonada pela área da informática, porém já pensa em sua aposentadoria.

3.6.1 Entrevista textualizada de Coruja

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa...

Minha trajetória escolar começou quando eu tinha cinco anos, eu comecei a estudar no Instituto de Educação Carlos Gomes, antigamente nós chamávamos de Escola Normal.

Comecei no jardim, depois pré, primeiro ano, segundo ano e assim por diante, a classificação até a quarta série e, depois, primeira série do ginásio, e aí em diante.

No jardim, eu tive a sorte de ter uma professora muito dedicada não só a mim, mas como a todos os alunos. Parece que ela tinha sido talhada para a educação infantil. Acho que por isso mesmo é que ela estava lá.

Considero que eu fazia as atividades satisfatoriamente, porque as atividades eram sempre em tamanho maior, sempre de acordo com as crianças mesmo. E, naquele tempo, a alfabetização era feita no primeiro ano.

Eram só atividades lúdicas, a professora estava sempre bem próxima às mesinhas, os amigos estavam bastante próximos. Então, eu tinha oportunidade de observar as coisas, tendo modelos, porque estavam sempre bem próximos e porque a professora também, sabendo da minha necessidade, procurava estar próxima e estar atendendo o que eu precisasse.

Fui para o pré, a escola já tinha uma classe de recursos, naquela época, era a Dona Teresinha Von Zuben, e logo depois entrou a Dona Wilma Martins. Então, a escola já tinha professores que conheciam as necessidades de uma pessoa com deficiência visual, não em relação à baixa visão e sim em relação à deficiência visual (cegueira), isso foi em 1958.

Eu tinha seis anos em 1958, e não existia tanta dedicação à baixa visão, as pessoas que enxergavam pouco eram chamadas de amblíopes. Mas os professores já tinham conhecimento de que necessidades talvez eu tivesse. Não sei se as crianças continuavam no pré com a mesma professora, mas, enfim, eu continuei com a professora Dona Edinéia.

Foi tudo muito tranqüilo, eu nem sei se eu tinha muito limite na hora de pintar, mas eu não me lembro de ter sido chamada à atenção porque não sabia uma coisa ou outra.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa.

E essa professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir. Ela não deixava de ter razão, mas não era bem assim... (risos).

Eu fui para casa, fiquei um tempo assim..., mas depois eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais. E muitas vezes eu levantei, aí era sempre assim: “Menina vai sentar...”

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família.

Eu fui a caçula, quando eu nasci a minha irmã mais velha estava se formando no curso Normal, eu tinha um pessoal dando retaguarda. Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe, com a professora Dona Vivi.

Talvez ela pudesse até ter falado com a diretora, ter chamado a professora meio a parte, ter conversado, mas a minha mãe foi lá na classe, e eu me lembro direitinho desta cena, porque eu fiquei assim muito... não foi envergonhada, mas me senti mal, eu tinha sete anos.

A minha mãe bateu lá e perguntou se era ela a professora da classe, minha mãe perguntou para ela: “Se a senhora tivesse uma filha que tivesse uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocá-la-ia no fundo da classe ou a colocaria na frente?”

Ela já percebeu do que se tratava e ficou vermelha, (o vermelho é minha mãe quem conta). Eu acho assim, minha mãe falou na frente de todo mundo, e

sabe quando fica aquela situação, as crianças olham, fica aquele cochicho, mas enfim; isso foi bom, porque a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. Mas eu continuava não enxergando a lousa! (risos)

A escola então achou que eu poderia aprender o Braille, porque talvez viesse tudo já pronto. E fui eu para classe da Dona Wilma e da Dona Terezinha Von Zuben. Eu ficava um pouco lá...

Mas lá eu comecei a aprender o Braille, e comecei a ajudar outras crianças que não enxergavam, mas eu lia o Braille com os olhos. Então não adiantava nada aprender o Braille com os olhos, que vantagem que eu levava?

Voltei para classe, e eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo.

Minha mãe, percebendo que eu sentia dificuldade, e naquela época era comum os alunos terem um professor particular, muitos na classe tinham, então eu e essa amiga Regina fomos ficar com a professora Edinéia que foi a minha professora do pré-primário e do jardim. Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando.

Fiz o curso de admissão, prestei, mas não passei para quinta série. Então eu fui estudar no Colégio Bandeirantes, onde era o Colégio Batista. E lá eu comecei a me identificar, eu já tinha 12 anos e eu já sabia comunicar, contar para os professores as minhas necessidades.

Com alguns professores ia bem, com outros eu ficava meio assim... E eu fui fazendo, sempre com alguém ajudando, a ditar as coisas, alguns professores já davam antes as apostilas.

Eu só tive problema com desenho, era a parte de geometria, desenho artístico, eu tinha problema na hora de fazer os traçados dos desenhos, se eu tivesse que fazer um quadrado, eles nunca fechavam quando eu ia acabar de traçar, porque eu não enxergava exatamente os centímetros na régua. Meus desenhos ficavam tortos se eu fosse fazer com o compasso. Se eu tivesse que fazer os dados, eles sempre estavam certos, eu sempre gostei de Matemática e sempre fui bem, só que, na hora de fazer a execução de um gráfico, ele não ficava bem.

Eu tinha um professor, professor Nelson, ele era o professor da minha classe e era também o professor do meu irmão mais velho que fazia Contabilidade. Esse foi o único professor que eu achei que não foi muito adequado, ele dizia para o meu irmão “A sua irmã, ela não enxerga, às vezes os exercícios dela não dão certo, mas não tem nada que a gente não possa dar um jeito, a gente pode sair para tomar uma cerveja e fica tudo certo.”

Isso meu irmão me contou muito tempo depois. Quer dizer, meu irmão saía com ele, pagava cerveja para ele, e ele me dava nota. Isso foi a única coisa que acho que foi muito inadequado, e eu penso nesta situação e até no meu irmão, acho que para ele isso também era muito ruim.

Quando eu passei para o segundo grau, você optava em fazer Clássico, Científico ou Magistério, e na escola tinha só Técnico, então você tinha que ir para outra. O Clássico eu não gostava, porque tinha muita língua estrangeira e eu não gosto de inglês, e não me adaptava ao Científico, ia ter toda essa parte de exatas que ia dar na mesma coisa, não a parte de Matemática, mas sim de Química e Física. Então, eu fui para Escola Normal e pedi uma vaga, mas era muito complicado, as vagas eram para quem passava do ginásio. Eu me lembro de ter recebido uma força, a minha mãe foi conversar com a Dona Terezinha Von Zuben, foi a única vez que eu me lembro de ter valido pedir um empurrão. Na verdade, diante da minha necessidade, ela conversou com a professora e eu fui admitida na Escola Normal.

Aí, eu volto para a Carlos Gomes, passei a estudar à noite, fiz até o quarto Normal, sempre também solicitando ajuda dos colegas, o pessoal me ajudou e eu não tive problema nenhum. Nessa época, começou a aparecer o xerox, então eu tirava o xerox das coisas, não precisava nem alguém estar me ditando.

Eu acho que eu tenho problema de ortografia, muito porque eu escrevia o que eu achava que era correto. Uma pessoa me ditava e eu não tinha muita correção, eu sei que eu poderia ter lido muito mais e depois isso ter sanado. Eu não gostava muito de ler textos muito grandes, me cansavam muito, então eu lia, mas coisas muito grandes eu não gostava de ler não. Eu lia o que precisava para a escola, mas livros como lazer, acho que podia ajudar também.

Fiz a faculdade na “X”, um curso que se chamava Professores para Excepcionais, a segunda turma. Foi assim, eu fiz o terceiro ano Normal, aí eu

prestei o vestibular, entrei e comecei a fazer o quarto Normal à noite e fazia o primeiro da faculdade à tarde.

Não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.

Eu passei e quando eu estava no segundo ano da faculdade, já tinha terminado o quarto ano Normal, eu fiquei sabendo que a “Z”, ia fazer um curso para contratar pessoas. Isso foi uma pessoa de dentro da universidade que contou para uma amiga minha.

Quando eu saí da Escola Normal, eu deixei de ter contato com a Dona Wilma, com a Dona Terezinha, porque mesmo no Normal eu não precisava, eu estava bem independente, mesmo com a questão do material pedagógico, porque eu dava conta, eu aproximava, ou tinha ajuda.

Eu soube disso, e como eu estava fazendo o curso para professora de excepcionais, de repente trabalhar com pessoas com deficiência visual, e eu tenho minha deficiência como experiência, talvez fosse uma profissão para mim.

Eu já tinha tentado outras vezes procurar algum trabalho, mas não dava certo, porque a maior parte das tarefas era tudo visual. Eu fui aprender datilografia, mas era um problema, porque eu sabia de cor as teclas, mas eu tinha que estar copiando de algum lugar, alguma coisa que você vai fazer você tinha que sempre estar copiando um modelo e era complicado. Então, não tinha trabalho para mim. Eu já estava pensando que dar aula é viável e já estava com esta expectativa de arrumar um trabalho.

E aí apareceu esta oportunidade, foi em 1974, teve uma prova, eu estudei, teve uma entrevista que foi com um psiquiatra de São Paulo, você tinha que ter certo nível emocional para estar entrando em uma situação dessas.

A minha condição de entrar para fazer o curso, que se chamava Técnico em Reabilitação para Deficientes Visuais, era de que eu fizesse terapia, para que, quando estivesse trabalhando com uma pessoa com deficiência visual, não fazer uma mistura da situação e poder ter algum problema. Eu aceitei a condição de fazer terapia, fui fazer psicodrama, fiz dois anos e pouco, e só saí porque em 1975 eu me casei e depois, em 1976, eu tive um filho, tive o Gustavo. Mas foi muito bom para eu trabalhar com aquela questão.

Terminei o curso, e, no final de 1974, quando fomos receber nosso certificado, tivemos a notícia de que a “Z” ia contratar todos nós que tínhamos formado. Foi um curso de Lato Sensu, mas que agora, dentro da minha carreira, minha remuneração é equivalente ao Mestrado, para mim foi muito bom!

Terminei a faculdade e comecei como voluntária no Centro. Por causa dos tramites, só no final do ano de 1975 eu fui contratada. Agradeço a Deus, por de repente ter me encaminhado para este curso, para esta contratação, as coisas foram acontecendo.

Eu sempre tive apoio da família e tive apoio profissional também de pessoas como a Dona Terezinha e a Dona Wilma que são pessoas que, principalmente naquela época, lutaram pela questão da reabilitação, da igualdade de oportunidades.

Talvez tivesse mesmo a necessidade deste apoio, das aulas particulares que eu tive. Esse apoio era assim, eu fazia as tarefas de classe, as matérias com a professora eu estava sempre vendo de pertinho o que estava sendo trabalhado.

Eu ia sempre com uma segurança a mais, porque eu já tinha visto a matéria, mesmo que a professora colocasse na lousa, o livro que ela às vezes adiantava alguma coisa; eu conseguia acompanhar não visualmente, mas ouvindo. Eu entendia o que ela estava falando, porque já sabia ou estava na seqüência das atividades, eu tinha subsídio anterior e posterior, principalmente em Matemática.

O que me ajudou, foi que eu tinha muita liberdade quando eu era pequena para brincar na rua. Hoje, eu vejo que as crianças não têm essa oportunidade. Eu brincava com os amigos de contar passos, eu via a distância e não enxergava bem de longe, mas para mim é assim, se eu enxergo de perto, isso é o importante, porque o longe não existe, sempre que eu me aproximar do longe, ele vai estar perto.

Como é uma situação de nascença, eu não sei como é o enxergar, porque eu sempre enxerguei assim. Minha vida, o conhecer do mundo, foi sempre assim.

Na minha casa, eu me lembro que minha mãe estava sempre aproximando as coisas para mim, me levando para ver coisas. Eu tenho fotografias que minha mãe estava sempre mostrando as coisas para mim, indicando, estimulando eu olhar. Foi uma estimulação muito grande, acho que isso me trouxe um ganho grande de segurança, de independência, até para hoje em dia.

Quando eu comecei a trabalhar, e depois lá dentro da Universidade, a gente sempre foi estimulada a estudar, continuar com a pesquisa. Eu fiz algumas matérias de mestrado, só não fui para frente continuando porque tive três filhos bem próximos um do outro, eu tinha uma carga grande em casa. Mas tive muita oportunidade aqui dentro da Universidade, se não aproveitei mais, foi porque eu tinha outras necessidades, outros objetivos no momento, mas acho que ganhei bastante.

Quando nós começamos; a Regina G. começou a pesquisar a questão da informática, em 89 nós estivemos trabalhando como o pessoal do NIED que tinha uma linguagem Computacional Logo; não lembro como chamava, mas era uma tartaruginha que anda. Foi muito engraçada uma experiência que nós tivemos, a gente dava os comandos para ela, para frente, para esquerda, noventa graus, então você fazia as ordenadas e ela desenhava o quadrado, foi então a primeira vez que eu consegui fazer um quadrado que se fechasse.

Aí você vê, é o conhecimento que interessa, e não a sua deficiência sensorial, então eu acho que eu sempre aproveitei bem, estar aprendendo o trabalho com o pessoal do Centro, todo mundo estimulando, então eu tive muita oportunidade também. E eu acho que isso faz a diferença, tanto na família, quanto na escola, acho que as pessoas precisam passar por todas essas fases, para ir amadurecendo.

Eu me interessei bastante, quando começou então aparecer as questões sobre a baixa visão, aí eu me identifiquei com a situação, ajudei muito a construir na informática a questão de contraste, de tamanho. Eu me lembro que quando a gente começou a fazer este trabalho, nos congressos que a gente apresentava isso, essa situação, todo mundo começou a ver que era pertinente, que era bom, que valia a pena, que não era uma área fechada.

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. Uma das pessoas que eu lembro foi a dona Edinéia, eu me lembro com muito carinho dela, é uma coisa gostosa mesmo, de muita segurança quando estava trabalhando com a gente. Lembro-me da professora Antonieta, que era a professora de Matemática, que eu gostava muito, e que era uma boa professora, ensinava muito bem, eu lembro bem das aulas dela.

No ginásio, eu tive essa decepção com o professor, na verdade não foi com o professor, foi com o ser humano. Na Escola Normal, a Dona Jací que era uma professora excelente de Português.

Eu me lembro que, na faculdade, eu tinha aula de laboratório com o professor Emílio que era da Odontologia, mas ele dava para gente a parte de Neuroanatomia. Eu tinha que ir para o laboratório, então eu conversei com o professor, porque às vezes eu demoro para ver uma coisa ou outra, meu problema é focar no objeto, e se eu tenho que ver outro mais próximo, eu tenho que voltar e focar naquele outro, então há uma demora maior nesta discriminação. Eu me lembro que ele me deixava ficar cinco minutos a mais no laboratório nas provas. Então, era engraçado, porque todo mundo queria fazer parte da minha turma, foi muito divertido.

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior.

Então, na minha vida passei estas situações em relação à deficiência. Tive muito problema de preconceito, fui deixada algumas vezes de lado por algumas colegas. Eu tenho um defeito aparente no olhar, eu era mais estrábica, eu fiz cirurgia de estrabismo eu tinha dez anos, depois eu fiz por volta dos trinta e cinco anos novamente.

Uma vez, eu lembro que estava voltando para casa e encontrei com uma garota que veio ao meu encontro e disse “oh, sua caolha” e eu senti que foi uma diferença, ela quis me ferir, e eu me lembro de ficar chateada voltando da escola. Minha mãe sempre procurava me animar, “deixa, cada um tem uma coisa, cada um é de um jeito, você é assim...”

Minha mãe, quando soube que eu tinha deficiência visual, ela sempre procurou estimular, antes de entrar na Escola Normal, eu me lembro de ter ido com minha mãe lá na Fundação Dorina Nowill, para avaliar a questão visual, me lembro de ter passado no Padre Chico, para avaliações anteriores. Então, eu sei que fiz bastante coisa, acho também que foi bom para o meu desenvolvimento.

Houve essa situação que eu fui contratada, eu e mais três amigas que já se aposentaram, eu sou a última desse grupinho de quatro que trabalhava com o sistema Braille. Nós fomos divididas em áreas para ensinar o sistema Braille, porque naquela época a gente não tinha nada em informática.

Foi engraçado, porque estes dias que eu estava trabalhando, e eu tenho que trabalhar próximo, observei que eu sei muito mais o Braille de ponta cabeça do que do lado correto, e desenvolvi para que estivesse próximo, umas mesinhas menores para que eu pudesse estar acompanhando bem próximo.

Hoje eu estou ensinando também o Sistema Braille para pessoas que tem visão, para ler sem olhar, por uma outra questão, por uma outra estimulação cerebral, a pessoa tem problema na mão, então foi indicado dar o Braille para estas pessoas.

Quando se começou a trabalhar com a baixa visão, ligada ao computador, eu achei aquilo o máximo, porque eu não gostava da minha letra, eu a achava muito tremida. Agora não, porque estou mais estável, mas, antes, eu acho que tinha uma instabilidade emocional que refletia na minha letra, e antes você tinha que saber escrever um ofício a mão e eu detestava aquilo!

Não só a questão da letra, mas também a direção, eu não conseguia fazer reta, porque a baixa visão você vai acompanhando por pequenos espaços, então eu estava aqui embaixo no começo da linha e, quando eu via, o fim da linha estava ali em cima.

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso, aí fiquei muito mais para a prática do que para a pesquisa.

A única coisa que eu me arrependo é de não ter feito o Mestrado mesmo, de não ter feito uma tese. Eu já dei idéia para tanta gente que eu poderia ter aproveitado, mas acho que foi saudável também.

Estou feliz, agora estou pensando mesmo no aposentar, sinto que vou deixar uma lacuna lá no Centro, as pessoas que lá estão sabem, mas não tem toda a experiência de fazer uma adaptação Braille, de mexer na impressora, dos procedimentos de correção, então eu sinto que elas só aprenderão na hora que puserem a mão na massa.

Eu sempre senti muita força da minha família. Um outro dia, que eu estava conversando com minha irmã mais velha, ela nunca tinha me dito e nunca minha mãe também havia contado... Ela lembra direitinho quando minha mãe chegou

comigo do médico, com quatro meses, quando me levou no João Penido Burnier, porque achou que eu tinha algum problema visual, e o médico deu a notícia de que ela deveria dar graças a Deus se eu soubesse andar sozinha e comer sozinha, ele achava que eu não ia saber ler e nem escrever, não ia ter visão para isso, e então minha mãe voltou muito decepcionada.

Vê a importância que um profissional tem na vida das pessoas. Minha mãe chegou muito triste, e eu nunca tinha pensado como é que seria o sentimento da minha mãe em ter uma filha com deficiência. Porque, para mim, a dificuldade era mais minha, e pela fortaleza que ela me passava.

Eu nunca tinha pensado nisso, o quanto a minha mãe talvez tenha sofrido com uma situação assim, por minha deficiência. Mas depois isso acabou, eu fui contratada, trabalhei e tenho minha independência econômica, eu agradeço a todos, pois são poucas as pessoas com deficiência que têm um emprego qualificado.

Capítulo 4 Possíveis olhares - Discussão dos dados

[...] O narrador que conta a sua história não é ele próprio o objeto de estudo. O objeto é a narrativa construída, que contendo as representações da realidade sociocultural do cotidiano, constitui a matéria prima para apreensão da realidade vivida. (LUCHESE, 2003)

Saviani (2003) afirma que a educação é um processo próprio dos seres humanos e que coincide com a etapa histórica em que as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais. Desta forma, o homem precisa produzir continuamente sua própria existência, e assim, ao invés de adaptar-se à natureza como os demais animais, o homem adapta a natureza para si e a transforma.

Para que ocorresse esta transformação, o autor destaca que foi necessário que os indivíduos assimilassem a cultura para assim, se tornarem humanos, pois, o homem não nasce sabendo ser homem, para isso é necessário o aprender, o que implica no trabalho educativo.

a natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2003)

Portanto, o homem é um ser social por condição. É produto e produtor das relações vividas com os outros e com o meio. Assim, as histórias narradas são constituídas a partir das experiências de vida. Experiências estas, marcadas pela singularidade e vivenciadas a partir das interações coletivas.

Os depoentes ao contar-nos suas trajetórias escolares, revelam-nos uma maior dimensão; pois a instituição escolar está inserida em um contexto mais amplo – a sociedade; não se desvinculando, assim, as contradições, valores, culturas e ideologias presentes nesta organização social.

Conforme já abordado no primeiro capítulo deste trabalho, o acesso e permanência da pessoa com deficiência na escola é garantido por força da lei, e cabe-nos agora preocuparmo-nos com as condições que são dadas para este acesso e permanência e, sobretudo, nos atermos quanto à apropriação do conhecimento proporcionado.

Portanto, como é que os professores têm abordado e trabalhado a educação com respeito às pessoas com deficiência visual? Quais são as práticas pedagógicas? São feitas alterações e adaptações curriculares? Como se dá a interação professor/aluno? Qual é o papel da família no processo de escolarização destas pessoas? O que eles contam da interação com os colegas? Quais recursos pedagógicos são necessários para o acompanhamento escolar? Estes recursos foram garantidos? Os participantes tiveram serviços especializados disponíveis? No que difere o processo de escolarização das pessoas com baixa visão e das pessoas cegas? Em sua vida adulta, como é a relação e atuação profissional? Como é a participação social na vida dos participantes deste estudo?

No decorrer deste capítulo buscaremos discutir as possíveis relações entre a realidade vivida pelos depoentes e a realidade social das demais pessoas com deficiência visual, sempre à luz dos referenciais teóricos com os quais se estabeleceu diálogo neste estudo.

4.1 Formação de professores para a educação inclusiva

Ao falarmos sobre a formação de professores, não podemos desvincular o papel do professor do papel da escola em nossa sociedade. Sendo a sociedade um espaço extremamente dinâmico e contraditório, não se pode esperar que a escola seja espaço harmonioso; pelo contrário, é espaço de conflito, pois responde aos interesses econômicos e ideológicos produzidos pelas relações humanas, uma vez que temos como base uma relação de produção econômica contraditória: o modo de produção capitalista (KASSAR, 2004). Desta forma, a contradição é parte constitutiva da sociedade, logo parte constitutiva da escola.

Entretanto, a instituição escolar por muito tempo legitimou um padrão esperado do processo de ensino e aprendizagem, e assim, os alunos que não se encaixavam nestes padrões, ou se evadiam do ambiente escolar, ou eram encaminhados aos serviços especializados paralelos à educação regular.

Kassar (2004) aponta que este processo de encaminhamento é bastante lógico na medida em que a relação *desenvolvimento da criança/capacidade de aprendizagem* é entendida a partir de uma determinação “espontânea” e “natural”

do sujeito, já preestabelecida, ou seja, sendo assim, não há a necessidade da intervenção do professor no processo educativo.

De acordo com Fávero (2004),

A escola que se organiza para receber apenas alunos com determinado nível de desenvolvimento intelectual exclui até mesmo pessoas sem nenhum tipo de deficiência ou necessidade educacional especial (...); cria situações odiosas de competição entre alunos de uma mesma turma; privilegia tanto a transmissão de conhecimentos que se esquece do desenvolvimento humano; prejudica o futuro pessoal e profissional do indivíduo. (p.29)

A partir da última década do século XX, sobretudo após a Declaração de Salamanca, de 1994, o movimento de inclusão passou a gradativamente adentrar e fazer parte do discurso escolar. No modelo de inclusão,

a escola deve assumir o papel de propiciar ações que favoreçam determinados tipos de interações sociais, definindo, em seu currículo, uma opção por práticas heterogêneas e inclusivas. (...) desta forma, não é o aluno que se amolda ou se adapta à escola, mas é ela quem, consciente de sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo. (BRASIL, 2001)

Assim, é apontado para a escola o desafio de ajustar-se para que possa vir a atender à singularidade de seu alunado. A inclusão escolar envolve um processo de reestruturação e de reforma, de modo a repensar a escola para que deixe de ser escola da homogeneidade e passe a ser a escola da heterogeneidade, de forma que a escola da discriminação dê lugar à escola democrática. (MARTINS, 2006)

No entanto, é comum depararmos com o discurso do professor da classe regular de que não se sente preparado para trabalhar com o aluno com deficiência. Neste sentido, as falas dos depoentes ilustram este cenário de insegurança, angústia e busca do professor...

Quando eu comecei [estudar] próximo à minha casa, eu ficava muito tempo parado, porque a professora alegava... “Como que ia saber o que eu estava escrevendo?...” Ela não dava a mínima atenção. Se as crianças desenhavam, eu não tinha como fazer. Ela não oferecia nenhum tipo de suporte, não explicava o que estava acontecendo... [ROUXINOL]

Em sala de aula, os professores tentam fazer alguma coisa, mas eu também não os culpo, porque você percebe que faltou mesmo a preparação do professor. (...) ele chega com uma aula pronta para setenta alunos na classe, então, ele tem que dar respaldo a todo esse pessoal, e para o meu caso, (...) mas você percebe que tem boa vontade. [SABIÁ]

Tanto Sanches (1996) como Carvalho (2000) ressaltam que as diferenças individuais devem ser consideradas e respeitadas em classe; desta forma, a diversificação dos momentos e das estratégias de ensino-aprendizagem sobre um mesmo conteúdo é essencial para a facilitação da apropriação do conhecimento pelo aluno.

A falta de preparo dos professores brasileiros é apontada pelos órgãos oficiais como uma das principais causas do insucesso escolar dos alunos.

De acordo com Michels (2006), o Banco Mundial ressalta que a formação em serviço é uma estratégia eficaz para melhorar o conhecimento dos professores e, principalmente, diminuir o custo dessa preparação. Com tal indicação, é relacionado à educação o caráter economicista que acaba por impor uma visão utilitarista e fragmentada para a formação do educador.

A formação do professor, quer seja em nível inicial ou continuado, necessita ser organizada tendo em vista não somente o acesso da pessoa com deficiência ao espaço físico escolar, e sim promover uma formação emancipatória que forneça subsídios para proporcionar condições de permanência e apropriação do conhecimento significativo.

No entanto, a formação de professores deve ser percebida como um *continuum* de ações, que envolve a estruturação de um conjunto sistemático de procedimentos, de maneiras a promover a aquisição de novos saberes e competências (MARTINS, 2006)

4.1.1 Práticas pedagógicas e interações no cotidiano escolar

Ainda sobre a formação de professores, os depoimentos apresentados indicam os diferentes processos e interações estabelecidos entre professores e

alunos com deficiência em suas trajetórias escolares, interações estas construídas ora no diálogo, ora no silêncio...

Nunca tive problemas que marcaram a minha infância com relação à discriminação, exatamente porque essa professora que me dava aula regular, e a professora de apoio, faziam trabalhos junto às crianças e isso facilitou muito a minha inclusão na sala de aula. [COLIBRI]

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. Eu sentia um pouquinho de abandono, e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir (...) [CORUJA]

Os depoimentos apresentados por Colibri e Coruja mostram os diferentes percursos ocorridos em uma mesma época e em uma mesma escola. Colibri, uma aluna cega, e Coruja, uma aluna com baixa visão, possuem apenas três anos de diferença cronológica e cursaram o ensino fundamental o qual se referem, na mesma instituição escolar. Contudo, as práticas pedagógicas a elas voltadas nos revelam percepções e concepções totalmente diferenciadas.

Enquanto as professoras de Colibri buscaram alternativas para lhe garantir o apoio pedagógico e a interação social entre os colegas, a professora de Coruja contribuiu para a sua exclusão dentro da sala de aula.

Kassar (2004) ressalta que as mudanças no processo educativo ocorrem mediante a construção de novas percepções por quem produz a prática pedagógica. Práticas pedagógicas estas que, se trabalhadas de forma crítica e emancipatória, podem possibilitar a apropriação do saber por todos os cidadãos.

Desta forma, a educação é pensada como “contribuição essencial” para a transformação social. Escola e educação, como transformadoras da realidade. (JANNUZZI, 2004).

As experiências narradas trazem grandes contribuições sobre as práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer das trajetórias escolares. São experiências de conflitos, de auxílios, de buscas, de superação dos limites impostos pela formação deficitária do professor. Enfim, são relatos que proporcionam uma

reflexão e transformação em nossas próprias práticas pedagógicas como educadores.

Na escola, tive vários professores, é claro a gente encontra vários tipos de professores, encontra aquele professor que não está nem aí, que vai passando despercebido; você encontra aqueles professores também que vêm, deixam os alunos fazendo exercício e sentam do seu lado e vão te explicando, põem você para fazer mesmo! [ÁGUIA]

Da quinta à oitava, eu tive uma professora de português, que era bastante atuante na sala de aula, ela nunca me deixou para trás. Porque tem aluno com baixa visão que é esquecido na sala de aula. Mas ela sempre se importou comigo, sempre fazia as correções perto de mim, onde eu errei, sempre estava me explicando. [ARARA]

Tive várias professoras que foram muito boas, professores não só na questão de apoio em relação à deficiência visual, mas que faziam você se entusiasmar com as atividades. [CORUJA]

Águia, Arara e Coruja nos mostram a diferenciação encontrada no ambiente escolar referente à postura dos professores; contudo, enfatizam as práticas pedagógicas emancipatórias que estimulam os alunos a fazerem e compreenderem os conteúdos, e neste sentido, a partir dos relatos expostos, percebemos a preocupação do docente para com a apropriação do saber de seu aluno.

Guimarães (2000) enfatiza que a acessibilidade é um processo de transformação do ambiente e de mudanças da organização das atividades humanas que diminui o efeito de uma deficiência. O autor diz que este processo se desenvolve a partir do reconhecimento social da maturidade de um povo para atender os direitos individuais de cidadania plena.

Neste sentido, Sabiá e Rouxinol nos apresentam as transformações e organizações que os professores providenciaram para que pudessem atender às suas necessidades. Estes exemplos demonstram que a Inclusão escolar foi entendida como “superar barreiras” pedagógicas e atitudinais existentes frente ao aluno tido como “diferente”.

Alguns professores faziam material especial para mim, o que iam passar na lousa eles traziam já em folhas ampliadas para mim. Achei bem legal, foi uma época bem boa. Tive um bom acesso, eles não tinham problemas e você tinha aquela questão de tirar dúvidas também, então você tinha todo um apoio. O cursinho era bem bacana mesmo, os professores criam um vínculo, cria um clima de amizade, foi bem legal! [SABIÁ]

Tive aula de fotografia durante 4 anos (...) eu considerava que só uma pessoa que enxerga o poderia fazer (...) Mas achei interessante, porque o professor buscou a solução. Na maioria das vezes, quem dava ou quem pelo menos começava apresentar a solução para o professor era eu. E neste caso foi diferente, ele buscou, foi atrás, me deu textos para ler, para eu acompanhar as técnicas (...) e acabou dando super certo este trabalho. [ROUXINOL]

No entanto, Martins (2006) adverte que não podemos esquecer que há também uma tendência e uma ideologia em ignorar que as deficiências existem e que são ao mesmo tempo agravadas e negadas pela construção social que as acompanham. Deste modo, são justificadas as práticas pedagógicas ainda imbuídas pelo desconhecimento, preconceitos, medos em relação às pessoas com deficiência.

Uma experiência negativa que tive na “X”, (...) é que um dos professores não percebeu a minha deficiência visual durante o semestre todo da faculdade de Direito e (...) este professor me viu entrar na sala de aula com aquela máquina, e simplesmente não permitiu que eu fizesse a prova em Braille, embora estivesse combinado com o professor especializado que fizesse a transcrição da prova. [COLIBRI]

Os professores sabiam da minha situação, mas apoio pedagógico especial eu não tinha. Prova era normal, não tive uma prova ampliada, as provas eram ditadas na sala de aula, quando não, mimeografadas em tamanho normal. Eles nem se conscientizaram, por mais que eu falava que tinha baixa visão, que eu precisava, eles esqueciam... [ARARA]

Embora os relatos de Colibri e Arara em seus contextos apresentem valores como o desconhecimento, preconceito e a indiferença, ao mesmo tempo se distinguem muito um do outro, pois Colibri veio a ser se não a primeira, uma das

primeiras alunas com deficiência visual a freqüentar um curso de graduação na cidade de Campinas, sua entrada na Universidade datando de 1971. Compreendemos, assim, as dificuldades enfrentadas pelos professores para atuação junto a esta aluna, pois, neste momento, no Brasil, vigorava a lei de diretrizes e bases 4.024/61 que se refere à “educação do excepcional”, onde nem mesmo nas licenciaturas eram abordados conteúdos sobre as pessoas com deficiência.

O relato de Arara é que mais chama atenção, pois em seu depoimento, ela revela ter feito pós-graduação *latu sensu*, em educação especial, e, embora estivesse em um curso cuja finalidade era a capacitação de professores para o atendimento de pessoas com deficiência, suas necessidades educacionais especiais foram negligenciadas.

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. Eu tinha que forçar bastante as vistas com os óculos para poder ler. A única coisa que eu tinha, era uma máquina de datilografia para datilografar os trabalhos que eu fazia (...) Na verdade, é muito sofrimento para o aluno que quer estudar, que é esforçado, que quer vencer. É muito frustrante, você não ter seu material adaptado, você não ter a sua prova copiada. [ARARA]

Nesta perspectiva, levantamos qual capacitação de professores este curso pretendia formar? E hoje, como está a capacitação de professores no país?

De acordo com Michels (2006), podemos inferir que a formação de professores proposta hoje pela política brasileira não possibilita a superação da exclusão. Ao contrário, tal proposição consolida a exclusão dos alunos das classes populares, sendo eles considerados deficientes ou não, no seio da escola.

Embora tenhamos visto diferentes processos, diferentes olhares e diferentes movimentos e práticas pedagógicas, é preciso compreender que a formação de professores é um dos pilares para a construção de uma educação inclusiva; porém, não se pretende com este trabalho de forma alguma atribuir ao professor a única e exclusiva responsabilidade por este movimento.

Precisamos entender que uma escola inclusiva, não depende só e apenas dos seus gestores e educadores, pois as transformações que nela precisam ocorrer, urgentemente, estão intimamente atreladas às políticas públicas em geral e, dentre elas, às políticas sociais. (CARVALHO, 2004)

4.2 A escolarização do aluno com deficiência visual – recursos pedagógicos, papel da família e interações sociais.

Não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola. (MICHELS, 2006)

Como já vimos no capítulo 1, de acordo com a UNESCO (2006), de cada 100 crianças brasileiras que ingressam no ensino fundamental, 57 chegam à oitava série e apenas 37 completam o ensino médio. Também de acordo com os dados do Censo Escolar 2006, os índices de matrículas nos diferentes níveis escolares gradativamente assumem uma projeção decrescente na medida em que os graus de escolarização se elevam, conforme a figura 7.

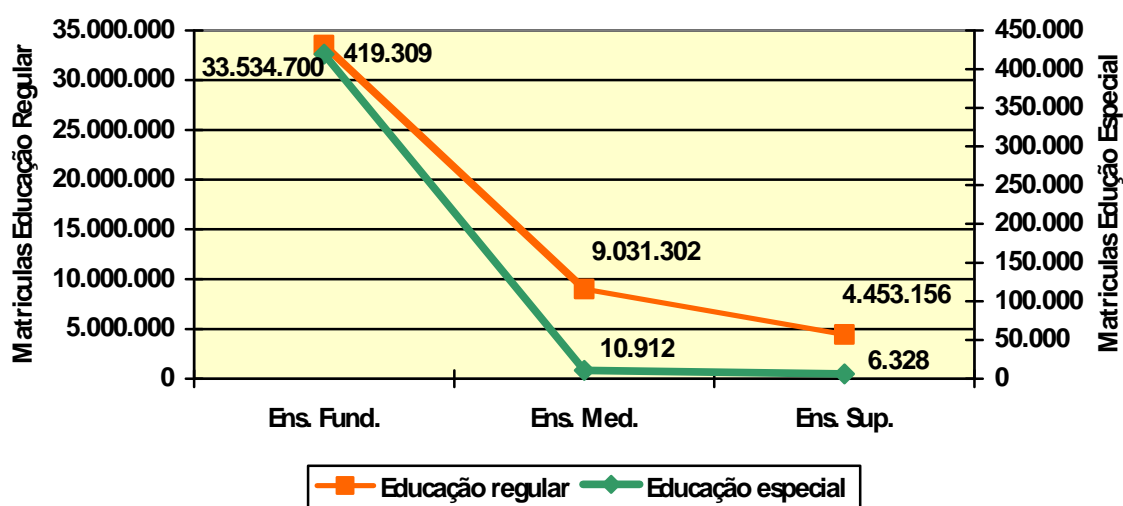


Figura 7. Projeção decrescente do índice de matrículas por graus de ensino.

Fonte: Censo escolar 2006 (MEC/INEP)

De acordo com a Figura 7, observamos que tanto na educação especial, como na educação regular a concentração de matrículas ocorre, sobretudo, no ensino fundamental.

Ao considerarmos o decrescente índice de matrículas segundo etapas e níveis de ensino, devemos abordar então a discussão relacionada à evasão escolar, e assim, ao discutirmos sobre a educação inclusiva, precisamos questionar e refletir sobre o movimento contrário, ou seja, o da exclusão.

No entanto, é preciso abordar também o movimento de exclusão que ocorre dentro das instituições escolares, pois, para Freitas (2004), quanto mais se falou em inclusão mais se legitimou a exclusão social construída previamente sobre a escolarização. Segundo o autor, é através de um mecanismo ideológico de inclusão formal na escola que se transformou a exclusão escolar objetiva (repetência, evasão) em exclusão escolar subjetiva.

Desta forma, Michels (2006), complementa ao dizer que não mais falamos em excluídos da escola (do ensino fundamental), mas em excluídos do processo de aprendizagem no interior da escola.

Para a apropriação do conhecimento significativo ao sujeito com deficiência visual, é imprescindível a disponibilização de recursos pedagógicos e adaptações curriculares de modo a auxiliar seu aprendizado. Entretanto, os relatos apresentados demonstram que, muitas vezes, os recursos pedagógicos que deveriam ser oferecidos pela escola são substituídos por adaptações realizadas pelos próprios alunos e suas famílias.

Neste sentido, os depoentes nos apontam em suas trajetórias escolares as barreiras existentes que se relacionam com a exclusão do processo de ensino-aprendizagem, e, neste aspecto, o papel da família e a interação com os demais colegas da turma são fatores fundamentais para que a pessoa com deficiência visual possa de certa forma “suprir” a falta de recursos pedagógicos os quais por direito lhe deveriam ser garantidas.

Eu realmente acredito que se eu tivesse tido o apoio que a faculdade poderia ter dado, eu teria conseguido mais facilidade na minha inclusão na vida profissional, porque, o que a gente tem muito até hoje, é uma dificuldade de acesso à informação. [COLIBRI]

Outra dificuldade que eu tinha; os professores não passavam o material em disquete como a gente pedia, a maioria não fazia, então eu tinha que pegar o xerox escrito normal em tinta, levava até o setor responsável na “Z” para poder estar passando este material de tinta para o Braille para mim. Uma coisa que eu tive que ir atrás na verdade, porque se não, eu não ia ter condições... [ÁGUIA]

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao abordar a adaptação curricular e a disponibilização de recursos didáticos e pedagógicos aos alunos com deficiência, é indicado que:

as necessidades especiais revelam que tipos de ajuda (suporte), diferentes das usuais, são requeridas, de modo a cumprir as finalidades da educação. As respostas a essas necessidades devem estar previstas e respaldadas no projeto pedagógico da escola, não por meio de um currículo novo, mas da adaptação progressiva do regular, buscando garantir que os alunos com necessidades especiais participem de uma programação tão normal quanto possível, mas considere as especificidades que as suas necessidades possam requerer (BRASIL, 1999).

No entanto, Baumel e Castro (2003) apontam que abordar o tema materiais e recursos pedagógicos exige que se considerem as categorias relacionadas à deficiência visual, ou seja, cegueira e baixa visão, pois estas influenciam nas posições e critérios para a seleção, adoção e utilização dos materiais e recursos.

É muito comum ainda se acreditar que os recursos pedagógicos necessários para as pessoas cegas se resumem à grafia Braille, e, para as pessoas com baixa visão, o acesso à escrita ampliada; no entanto, estas são algumas das possibilidades de adequação às necessidades da pessoa com deficiência visual. Contudo, é preciso considerar também que um material ou recurso pode ser eficiente para um aluno e não se adequar a outro. (BAUMEL e CASTRO, 2003).

A partir da categoria relacionada à deficiência visual, baixa visão ou cegueira, deve-se levar em consideração o ambiente e os recursos materiais e pedagógicos necessários. Para a pessoa com baixa visão, a adequação de luminosidade da sala; a preocupação para com o tamanho das letras; utilização de cores; formas; distância; contraste; adequação de fonte são essenciais para o aproveitamento de seu resíduo visual, bem como se faz necessária a utilização de recursos ópticos e eletrônicos. Contudo, para as pessoas cegas, são mais usuais os recursos não-ópticos; táteis; eletrônicos e de discriminação auditivas.

Como é possível estudar em uma escola sem recursos? E, mais ainda, como obter sucesso nesta trajetória escolar?

Pelosi (2006) diz que respeitar as diferenças é oportunizar os recursos necessários para que a criança aprenda.

Quando eu fui para primeira série, aí que a coisa ficou um pouquinho mais complicada, porque tinha a necessidade de enxergar na lousa, aí sim a minha deficiência ficava bastante evidente, porque eu não enxergava, não conseguia copiar da lousa. [CORUJA]

Aquela questão da adaptação, de estar constantemente no dia-a-dia, na leitura, eu não tinha este apoio. Mas eu tinha um bom desempenho, eu conseguia fazer a prova, mesmo forçando. Eu lembro que tinha às vezes o problema de lágrimas se formarem por eu forçar, mas eu ia até o fim da prova. [SABIÁ]

Eu tive os óculos, enquanto eu não tinha óculos, eu tinha apoio do pessoal da sala que fazia em ampliado. Quanto aos livros propriamente ditos, eu tinha algumas pessoas que gravavam para mim, a gente participava de um grupo de voluntários, e eu tive muita sorte, conheci uma senhora que era professora de Francês e que ela se dispôs a gravar para mim. As coisas mais importantes, ela ajudava a resumir, eu copiava, mas ela gravava bastante, sempre gravou, eu levava as fitas, ela gravava e eu fazia o resumo, foi assim que eu consegui. [ARARA]

Mesmo com todas as dificuldades referentes ao acesso de materiais e recursos pedagógicos adaptados, um aspecto foi levantado por todos os depoentes, a importância da informática no cotidiano escolar. Podemos verificar as diferenciações encontradas nas trajetórias escolares dos depoentes com formação mais recente e dos depoentes cuja formação é anterior aos avanços na área da informática.

Um dos fatores que me ajudou muito e me ajuda até hoje é a informática, possibilitou o meu acesso a internet, e a outros recursos que acabou fazendo com que eu não ficasse tão mais dependente do apoio pedagógico. [ROUXINOL]

Muitas coisas eu puxei pela internet, o computador, na minha opinião, é o maior aliado do deficiente visual hoje, se não fosse a tecnologia, acho que a gente não fazia a metade do que a gente faz hoje. [ÁGUIA]

Eu digo que existem três coisas básicas que ajudam o deficiente visual: a bengala que dá a liberdade; o Braille, e agora nós temos o programa sintetizado que você tem acesso à internet, à inclusão digital. São estas três coisas que, em meu modo de ver, são básicas para o deficiente visual. [COLIBRI]

O que me consola também é a questão da digitalização de bastante apostila. Vários professores estão deixando o material no próprio site da “X”, isso está ajudando muito. [SABIÁ]

Infelizmente na época, não tinha o computador e nem tinha essa facilidade, o computador era coisa rara, era tudo datilografado na máquina e não tinha como ampliar. (...) se eu tivesse todo esse acervo para estudar, hoje o computador, tudo à disposição, eu tinha abraçado outras coisas!! [ARARA]

Então, quando apareceu a informática, aquilo foi para mim um *must*, veio a calhar, e eu me apaixonei pela questão da informática, comecei a trabalhar, e as coisas foram acontecendo. Fui ensinando a informática, ensinando sobre os softwares, principalmente os que oferecem recursos para a baixa visão, por que eu sei os meus limites também, então fui me dedicando a isso. [CORUJA]

Os relatos demonstram também as dificuldades e necessidades de apoio pedagógico no ensino superior, as adaptações e os recursos pedagógicos continuam sendo fundamentais para que o aluno com deficiência visual consiga acompanhar e apropriar-se dos conteúdos curriculares abordados.

Uma vez que estes recursos e adaptações acabam não ocorrendo, cabe muitas vezes ao aluno encontrar novas formas para superar ou minimizar as barreiras novamente a ele impostas.

Por lei, a faculdade teria que me disponibilizar este apoio, só que eles alegaram para mim: “Nós não temos condições, a faculdade não está começando agora; mas nós não temos estrutura para lhe dar este apoio

pedagógico”. Eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, e também tinha este apoio do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Foi assim que eu consegui cursar e concluir o ensino superior. [ROUXINOL]

Na “Y” eu briguei, tentei fazer com que eles adaptassem a Universidade para mim, só que eu não obtive sucesso. (...) Então, o que eu fazia, eu gravava todas as aulas, ouvia e fazia as provas. No começo era prova oral, o que você sabe, você sabe. O que você não sabe, não sabe... E tem que saber na hora! [ÁGUIA]

No decorrer do curso de Direito, foi bastante difícil porque não havia na época... lembre-se que nós estamos em 1971... não havia na época nenhum material didático preparado, então desta forma, eu tive pessoalmente que transcrever para o sistema Braille todo o material necessário para que eu fizesse o curso de maneira razoável. [COLIBRI]

Na “X” prestei vestibular como todo mundo, (...) mas não tive apoio de ninguém, precisei falar para os professores que eu tinha baixa visão e que eles precisavam ampliar as provas. Mas, como se eu não tivesse dito nada, porque não vinha prova ampliada de jeito nenhum, muito pelo contrário, vinha um xerox super apagado e embora eu fazia as provas, eu ficava atordoada para fazê-las, porque eles esqueciam. [ARARA]

Então pelo projeto, eu tive bastante material ampliado, mas, no primeiro ano, por aquela questão de adaptação, o material nunca estava na hora. Os professores nunca se lembravam de mandar o material, até que eu comecei a ir direto no xerox pegar o material e mandar por malote para assim acelerar, porque pelo professor não chegava. Porém, tudo isso por um custo meu. [SABIÁ]

Fiz a faculdade na “X” (...) não tive prova adaptada, não tive porque eu conseguia ler muito mais do que eu leio hoje, letras menores, eu lia mais próximo, depois com a idade é que fui precisando de letras maiores. Na

época, nem tinha prova adaptada, tinha pessoas que liam para os alunos.
[CORUJA]

Tanto nas trajetórias escolares das pessoas cegas, bem como nas trajetórias escolares dos sujeitos com baixa visão, os relatos nos indicam as necessidades de recursos e adaptações constantes. Contudo, as adaptações curriculares e os recursos pedagógicos destinados às pessoas com deficiência visual não são iguais, pois conforme Sander (2007), não há enlatados pedagógicos universais, e desta forma, as soluções precisam ser construídas coletivamente e no cotidiano da escola, inseridas em um contexto cultural, social, econômico e político.

Inseridas neste contexto também se encontram as famílias destes sujeitos, que têm como responsabilidade não só transmitir normas e valores socialmente aceitos, como também oferecer um ambiente propício para que tenham condições de constituir-se como pessoas. (LUCHESE, 2003).

A partir dos depoimentos apresentados, podemos verificar o quão importante, para o desenvolvimento e sucesso das trajetórias escolares percorridas pelos sujeitos, se fez e faz presente a figura dos familiares.

Quem cuidava do meu material era minha mãe e minha irmã, tinham livros, apostilas para estudar, um monte de coisa para fazer, elas ditavam para mim para eu copiar tudo isso na Perkins. [ROUXINOL]

Comecei a estudar, eu tinha seis anos de idade (...) depois de muita luta!! Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. (...) São poucas as pessoas que chegam onde eu estou. Infelizmente, são poucos os deficientes visuais em bancos de faculdade. Só tenho que agradecer a meu pai e minha mãe (...) [ÁGUIA]

Se não é a família, a gente não tinha este apoio. No nosso caso, que somos deficientes com uma idade mais avançada, a gente não tinha este apoio que hoje tem. É pouco, mais ainda é mais do que a gente teve, muito mais do que a gente teve... [COLIBRI]

Para acelerar eu corro, busco o material e muitas vezes, se não dá tempo, eu tenho ajuda da minha noiva, tanto que ela transcreve para mim uma coisa que é mais rápida que é de uma semana para outra, e eu sei que não vai dar tempo. Então, ela me dá um bom apoio. Isso é bom! [SABIÁ]

Meu pai principalmente sempre colocava para nós “não vou poder deixar nada para você, mas eu quero que vocês três tenham uma profissão, que defenda o seu sustento com sua profissão”. Essa sempre era a meta e ninguém tirava da cabeça, ele sempre foi dando apoio. [ARARA]

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas, e me ajudando bastante! Não só minha mãe, como minha família. [CORUJA]

O papel da família é um dos fatores determinantes para o sucesso ou fracasso escolar, para a segregação ou emancipação do educando. De acordo com a lei 8.069/90 que reporta ao Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu capítulo IV, art. 53, inciso V, parágrafo único, é afirmado que: é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Neste sentido, Coruja nos relata uma situação que expressa bem a consciência e responsabilidade dos pais perante a educação de seus filhos, pois sabem que terão uma luta diária para garantir sua educação.

(...) a professora que era do primeiro ano, (ela) não teve no começo muito tato para estar lidando comigo. e, por conta disso, ela me colocou no fundo da classe, na última carteira. Ela dizia que eu não enxergava mesmo, então eu não precisava ficar perto da lousa e falava que de longe eu podia ouvir.

Eu fui para casa, (...) mas eu não me conformava não! Porque quando ela mostrava um livro ou alguma coisa, se eu estivesse lá na frente, eu podia até enxergar mais.

Minha mãe sempre foi muito presente na minha vida, sempre estimulando que eu participasse das coisas (...) Então eu contei em casa, e minha mãe realmente não se conformou. Ela foi até a escola, e foi direto lá na classe (...) A minha mãe bateu lá (...) e perguntou para ela (professora): “Se a senhora

tivesse uma filha com uma deficiência visual, o que a senhora faria? Colocaria no fundo da classe ou a colocaria na frente?” (...) a professora mudou de atitude e na hora eu fui para frente. [CORUJA]

É importante salientar a consciência política destas famílias, e esta consciência, sem dúvida, auxiliou na construção de trajetórias escolares de sucesso...

Minha mãe tentou me matricular em várias escolas, mas a gente enfrentou várias barreiras porque os colégios não queriam aceitar o aluno portador de deficiência visual em seu quadro de alunos. E isso aconteceu por várias vezes, até que eu morava em frente ao colégio Ave Maria, minha mãe se dirigiu até lá, conversou com as irmãs e falou que queria que eu estudasse lá.

Elas negaram: “porque tem escadas, porque ele vai cair, porque não tem curso especializado, porque os nossos professores não vão saber lidar com ele, (...) desculpas que geralmente essas pessoas utilizam para não aceitar a gente. Negação do acesso à escola.

Minha mãe retrucou dizendo que iria chamar a imprensa, que iria processar a escola por preconceito (...) e foi embora, (ela) entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando minha mãe de volta no colégio. (...) Depois de muita luta (...) com nove anos eu entrei na 1ª série no colégio Ave Maria. [ÁGUIA]

Comecei a fazer a primeira série perto da minha casa, eu moro em Hortolândia, e, por problemas e preconceitos da diretora da escola, eu fiquei apenas três meses. Antes de entrar [na escola] foi aquela burocracia (...) minha mãe teve que ir até a delegacia de ensino e houve todo um conflito para que eu conseguisse estudar lá. [ROUXINOL]

As trajetórias escolares apresentadas foram e são determinadas a partir das condições sociais dos sujeitos, condições sociais que representam o lugar histórico e cultural de onde falam e vivenciam suas práticas, ou seja, sua classe social.

Todos os sujeitos freqüentaram durante suas trajetórias escolares pelo menos um nível em escolas particulares; Rouxinol cursou a faculdade de jornalismo em uma instituição particular de ensino superior; Águia freqüentou toda

sua trajetória escolar na rede particular; Colibri formou-se em três graduações em uma mesma instituição de ensino superior privada; Sabiá primeiramente matriculou-se em um cursinho pago pré-vestibular e hoje frequenta o curso de educação física em Universidade particular; Arara cursou pedagogia e especialização também em instituições particulares; e Coruja, ainda no ensino fundamental, teve acompanhamento com professora particular e posteriormente veio a cursar pedagogia também em Universidade privada.

Embora os sujeitos depoentes tenham frequentado parte de suas trajetórias escolares na rede privada, três deles obtiveram auxílio para que esta condição fosse possível...

Rouxinol fez um acordo com a faculdade...

O que eu acabei fazendo: eu não tinha condições de pagar o curso, e como eu tinha este apoio da escola Carlos Gomes, (...) e do Centro Cultural Louis Braille, eu acabei pensando e optando por não procurar este apoio na faculdade, (...) que por lei eu tinha direito. Mas, em contrapartida, a faculdade teria que me oferecer uma bolsa não integral, mas pelo menos parte disso. Eles aceitaram, e me deram nos dois primeiros anos 60% da bolsa, (...) e, no terceiro e quarto ano, eles acabaram por dar a bolsa integral. [ROUXINOL]

Águia, após muita luta para garantir sua matrícula no ensino fundamental, recebeu uma bolsa de estudos, e já na graduação, após adquirir uma grande dívida com a faculdade, e também recebe a bolsa do ProUni....

(...) Minha mãe entrou na casa, o telefone tocou, estavam chamando-a de volta no colégio. (Freira falando) “Ele pode estudar aqui, a gente viu melhor, conversou e ele vai poder estudar aqui e vamos dar uma bolsa de estudos para ele integral”. Eu só pagava a matrícula, mais nada. [ÁGUIA]

Minha dívida (da faculdade) foi aumentando e chegou à vinte e sete mil reais. Eu não tinha de onde tirar isso. Eu desempregado, (...) comecei a fazer pizza e vendia na faculdade, ia à noite e de manhã, o pessoal comprava, e assim fui pagando a faculdade, liquidando a dívida. Fizemos um acordo, um

acordo de dezenove cheques de mil duzentos e sessenta e oito reais e quarenta e três centavos e fui pagando e entrei no PROUNI. [ÁGUIA]

Sabiá ingressa na universidade por meio do programa Universidade para Todos...

Prestei o vestibular, entrei pelo PROUNI, consegui ainda esta vantagem. Não teve prova adaptada, porque a prova só foi uma redação, eu tive uma sala especial para fazer a prova e uma pessoa para estar lendo para mim as orientações da redação. Mas não foi ampliada e foi até melhor, em muitas provas eu até prefiro que tenha o leitor, porque acelera o processo. E a gente tem que aproveitar hoje em dia o que pode ajudar... [SABIÁ]

Os processos de escolarização narrados evidenciam a importância da participação familiar nos processos de escolarização. Processos que, embora percorridos com diversas barreiras tanto físicas, espaciais, de recursos, de apoio especializado; atitudinais, entre outras, são determinados pelo sucesso da concretização da trajetória escolar proposta.

Ao se falar sobre trajetórias de sucesso, todos os depoentes apontam a interação entre os colegas como fundamental para o acompanhamento e apropriação do conhecimento escolar.

A figura do colega de classe aparece em todas as narrativas como aquele que auxilia e “supre” a ausência dos serviços de apoio especializado, os recursos pedagógicos e adaptações curriculares.

Por eu ser uma pessoa comunicativa, eu fazia muita amizade fácil em sala de aula, então, quando o professor não ditava, os alunos acabavam me ajudando, eles ditavam a matéria. [ROUXINOL]

Meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Eu gravava as aulas e depois transcrevia para o sistema Braille, tive também muita colaboração dos colegas, isso eu não posso esquecer, eu tive esse apoio de maneira muito fundamentada, quando eu precisava de alguns apontamentos, de alguma pesquisa. [COLIBRI]

Lembrança marcante, o que eu posso lembrar bastante é o auxílio que eu tive, amigos que ditavam para mim. Por eu estar inserido ali no meio das outras crianças, percebia que eu tinha algo diferente, pois todo mundo tinha um tratamento e eu, de uma certa forma, tinha que me adaptar àquilo. Mas nunca tive problemas de socialização. [SABIÁ]

Eu contava sempre com a ajuda dos colegas, eles sempre emprestavam o caderno para eu copiar. Porque o brilho da lousa atrapalhava bastante, aquela claridade, então os próprios colegas me emprestavam o caderno e eu copiava deles, ou levava para casa quando eu não dava conta, e fui seguindo desta forma. [ARARA]

Eu falei que alguém poderia ditar para mim as coisas, então uma colega que era próxima – a Regina - começou a ditar para mim, e a coisa foi acontecendo. (...) Então isso me ajudou bastante, eu fui até a quarta série mais ou menos com a Regina ditando e a dona Edinéia me acompanhando. [CORUJA]

As interações com os colegas não ocorreram somente pela necessidade de auxílio ou compensação por não possuírem os recursos necessários para seu acompanhamento escolar, mas foram construídas pelas vivências sociais; neste sentido, Arara e Coruja nos mostram episódios que evidenciam as interações totalmente distanciadas do interesse de apoio.

Minha preocupação foi sempre de nunca ficar atrás dos outros, de obter notas boas, eu sempre quis competir com os demais, estar junto com os melhores da classe. [ARARA]

Quando eu estava no colegial e na faculdade, eu nunca pude colar, porque eu não enxergava a cola, então tinha que estudar, e aí todo mundo queria

sentar ao meu redor para copiar, para colar, principalmente porque eu fazia a letra maior. [CORUJA]

Enfim, nas trajetórias escolares apresentadas, quer sejam dos depoentes com baixa visão ou dos depoentes cegos, ficou enfatizada a necessidade de uma maior preparação do ambiente escolar para assim atender seus alunos “especiais”. Preparação esta que é o princípio da educação inclusiva, de modo que

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências. (BRASIL, 2001).

Neste sentido, fica evidenciado que não basta somente inserir fisicamente o aluno especial na escola, é necessário modificar a escola de modo a torná-la receptiva às suas necessidades. (MARTINS, 2006). Entretanto, não desconsiderando a cultura escolar e a cultura da escola.

Vimos com os depoimentos que ainda hoje as instituições de ensino estão moldadas a partir do princípio da integração, no qual não é a escola que precisa se adaptar para receber o aluno especial; ao contrário, as narrativas mostram a necessidade dos sujeitos de se adequarem às instituições escolares.

Nunca tive professor especializado, porque, como eu arrumava apoio de uma outra forma, então eu nunca senti a falta. Eu dava sempre um jeito de estar acompanhando, mas não tinha nem conhecimento (...) Eu não tinha estas informações, eu não participei de nenhuma instituição, eu não tive esse acesso por falta de informação mesmo! [SABIÁ]

Eu nunca tive monitor não, meu recurso, não tendo o material, era meu gravador e as fitinhas, eu gravava todas as aulas e em cima disso é que eu estudava com base nas fitas e materiais que eu puxava da internet e meus colegas que me ajudavam muito, muitas vezes ficavam comigo no intervalo conversando, explicando a matéria, trocando informações ou vinham na minha casa ou eu ia até a casa deles, a gente montava grupos de estudo. O apoio que eu tive foi mais dos meus colegas, por que da Universidade em si, nenhum... [ÁGUIA]

Desta forma, para que se efetivem com sucesso todas as trajetórias escolares, quer sejam de alunos com deficiência ou não, é preciso retomar o pensamento de Martins (2006) que diz ser necessário pensarmos em uma escola heterogênea, pois só assim se efetivará uma escola para todos.

A inclusão é um processo contínuo, é mais que um simples estado de mudança, precisa ser construída não somente *para*, mas precisa ser construída *com* a efetiva participação dos sujeitos que são protagonistas deste processo.

Saber ouvir os sujeitos envolvidos talvez seja um primeiro passo para esta construção educacional efetivamente democrática.

4.3 Vida Adulta - trabalho e participação social

O primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder “fazer história”. Mas para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material (MARX & ENGELS, 1993)

Conforme Marx e Engels (1993), o homem precisou e precisa produzir sua própria existência. Para tanto, ao invés de se adaptar à natureza como os demais animais, adaptou à natureza para si e a transformou.

Ao transformar a natureza, o homem transformou a si mesmo, e, na medida em que agiu de forma intencional, consciente e planejada, produziu o trabalho e isso o diferenciou dos animais.

Saviani (2003) diz que o homem necessita produzir continuamente sua própria existência, portanto, produzir continuamente o trabalho. No entanto, o autor diz que o trabalho não é qualquer tipo de atividade, é, antes uma ação adequada a finalidades. É uma ação intencional.

Desta forma, o trabalho também se transformou na medida em que historicamente fomos transformando a natureza. Portanto, o trabalho constitui-se na condição fundamental que define e caracteriza o que é ser humano, e é uma condição histórica. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim, nos diversos modos de produção social: comunidade primitiva, sociedade escravista, sociedade feudal e capitalista, as relações de trabalho

modificaram-se relacionadas com a sociedade nas quais estão inseridas. Em cada modo de produção social, o trabalho e as pessoas com deficiência foram compreendidos de acordo com a situação das relações históricas.

Na comunidade primitiva, o homem ainda se encontra dependente da natureza; conforme Lancillotti (2003), as pessoas com deficiência passavam a ser um “peso morto” para o grupo, e acabavam, portanto, sendo abandonadas à própria sorte.

Na sociedade escravista, a satisfação das necessidades era garantida pelos escravos, existindo a dicotomia de mente x corpo. Aos homens livres (mente) caberia o mandar e aos escravos (corpo) eram destinadas as atividades degradantes. Às pessoas com deficiência era proposta a prática do abandono.

Na sociedade feudal, a dicotomia corpo x mente passa para a relação de corpo/alma, e, difundidos os valores cristãos, a prática do abandono à própria sorte das pessoas com deficiência passa ser intolerável, criando-se então os asilos.

É importante ressaltar o interesse presente na criação dos asilos, pois com sua criação era possível amenizar com baixo custo dois “problemas”: primeiramente atendia aos valores cristãos do “não abandono”, e, segundo, garantiam a ordem, uma vez que se encontravam recolhidos os possíveis “incômodos”. (LANCILLOTTI, 2003)

Na sociedade capitalista, o trabalho se organiza para acumulação de riqueza, é necessária então a força de trabalho produtiva, e, desta forma, a partir das contradições do capital, o trabalho aliena, subjuga, aprisiona e domina. (CAIADO, 2003).

Questionamos diante de uma sociedade excludente, quais são os espaços para o sujeito com deficiência visual no trabalho e na participação social?

De acordo com a LDB 9394/96 a educação para o trabalho é parte constituinte da modalidade da educação especial,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para que os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996)

A preparação para o trabalho já era objetivo das oficinas protegidas. Ainda em 1890, o Instituto Benjamin Constant (IBC) declarava no artigo 21 que o trabalho deveria ser de utilidade para o cego, a fim de garantir-lhe recursos para que fosse útil a si, à sua família e à sociedade. (JANNUZZI, 2004). Contudo, nas oficinas, predominantemente o trabalho baseava-se na manufatura.

Embora saibamos que o trabalho se modifica a partir da constituição histórica, as oficinas protegidas foram por muito tempo (e em alguns casos ainda são) o local de trabalho para as pessoas com deficiência. Marcadas pelo rótulo de incapazes, cabia a elas o serviço repetitivo, como: aparar papel; montar caixas; montagem de vassouras; envelopes, fabricação artesanal; entre outros.

Trabalhos estes voltados para os sentidos remanescentes, sentidos não atingidos pela deficiência, estabelecendo uma relação direta entre o trabalhador e o objeto do trabalho. (ROSS, 2006)

Ainda são comuns as instituições paralelas ao ensino regular buscar, primeiro, “preparar o indivíduo”, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado de competitivo. Contudo, o exercício de atividade pela pessoa com deficiência em oficinas protegidas terapêuticas (Decreto 3.298/9 art. 35 § 5º) não se configura como vínculo de emprego. A justificativa desse tratamento diferenciado está no fato de que a finalidade primeira é a integração social e não a relação de trabalho. (MIRANDA, 2006).

Para, Ivana Jinkings, na apresentação do livro Mészáros (2005), diz que a Educação não é um negócio, portanto, não deve qualificar para o mercado de trabalho, mas para a vida.

Atualmente a educação passou a ser vinculada diretamente ao setor produtivo; desta forma, Jannuzzi (2004) diz que a escola “prepara”, “desenvolve o capital humano”, a “força de trabalho” que deve ser investida no setor produtivo.

Caiado (2003) aponta que a escola, enquanto instituição social, está imersa e se constitui na trama histórica. E sendo as instituições sociais criadas pelos homens, não são neutras, portanto respondem aos interesses econômicos e ideológicos que engendram as relações de existência humana.

As relações entre escola e trabalho se dão num contexto histórico de movimentos contraditórios, pois, ao mesmo tempo em que vivemos com os

constantemente desenvolvimentos científicos e tecnológicos, os mesmos também trazem consigo conseqüentemente o desemprego e a exclusão.

No que se refere às pessoas com deficiência, o acesso ao mercado de trabalho se depara com as barreiras sociais, arquitetônicas, físicas, técnicas, procedimentais, legais, e, sobretudo, comunicativas e atitudinais, dado o desconhecimento de suas potencialidades.

Desta forma, os depoimentos refletem os posicionamentos ideológicos marcados pela lógica do capital, e podemos observar que mesmo com as trajetórias escolares completas em nível superior os depoentes estão cientes acerca da exclusão que enfrentarão no mercado de trabalho.

Eu sei que mesmo com um diploma de Direito na mão, eu ainda vou encontrar muita dificuldade, eu sei disso! Talvez menos do que antigamente, por que agora, quando você tem um curso superior, as pessoas passam a te olhar diferente, infelizmente as pessoas se prendem muito ao que você é e ao que você tem. [ÁGUIA]

O mercado de trabalho para o deficiente visual e para todos os deficientes, ainda é muito restrito. (...) temos observado que o deficiente visual ainda é bastante discriminado na parte profissional. A gente vê que a pessoa chega a uma faculdade, mas, depois, tem grandes dificuldades para se integrar no trabalho profissional. [COLIBRI]

Legalmente, a pessoa com deficiência hoje é amparada em seus direitos de inserção no mercado de trabalho. Desta forma, a Constituição Brasileira de 1988 assegura:

Art. 7
São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:
XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiências [...]
Art. 37,
VIII A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão (BRASIL, 1988)

A lei federal n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990, estabelece a reserva de no máximo 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas com deficiência. (BRASIL, 1990b)

No entanto, esta lei não estabelece um percentual mínimo, gerando assim, grande variabilidade na aplicação da lei. (LANCILLOTTI, 2003).

Assim como a lei federal n. 8213, de 24 de julho de 1991, que determina às empresas privadas a reserva percentual de vagas, Brasil (1991), conforme:

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadores de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados – 2%

II de 201 a 500 – 3%

III de 501 a 1.000 – 4%

IV de 1.001 em diante – 5%

Os depoentes apontam que o ingresso no mundo do trabalho muitas vezes não se relaciona com sua capacitação, mas sim com a força da lei que obriga as empresas a contratarem os profissionais com deficiência, mas que, ainda assim, esta prática de contratação vem sendo a forma de mostrarem suas competências.

Muitas vezes você é contratado devido a uma lei, e a empresa só vai reconhecer a sua capacidade depois que você já está lá dentro. A Empresa muitas vezes não reconhece o profissional com deficiência antes de ser contratado, ou dá para ele uma oportunidade do primeiro emprego, como acontece com pessoas que não possuem nenhum problema físico, e que a lei não precisa pressionar para que sejam contratados.

Você é reconhecido em muitas das vezes só depois que já começou a trabalhar. (...) Mas eu acho que foi a única forma que fez com que as empresas também passassem a reconhecer a valorizar o trabalho da pessoa com deficiência. (...) Então isso é importante! Acho que têm os dois lados da lei, ao mesmo tempo, eu penso quando será que as empresas, os empresários vão ter consciência de que eles não têm que fazer nenhum favor, eles têm que contratar sem querer cumprir nenhuma lei? [ROUXINOL]

A empresa principalmente busca o lucro. E na cabeça infelizmente hoje dos empresários, eles acham que ter que fazer algumas adaptações no local

de trabalho vai gerar custo, aí o funcionário vai ficar caro e para eles não interessa. Só foi interessar agora que o governo dá incentivo fiscal e tudo mais, então não é nada de graça. (...) Mas, em relação ao mercado de trabalho, sou a favor de cotas, principalmente para poder dar uma chance às pessoas com deficiência poderem se inserir no mercado. Em concursos, eu pretendo também buscar alguma coisa desse tipo. [SABIÁ]

Mészáros (2005) afirma: “Digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação”. Os diferentes percursos no mundo do trabalho estão diretamente relacionados com as diferentes trajetórias escolares vivenciadas. A busca por qualificação, a conclusão do curso superior, além de trazer aos depoentes a possibilidade de trabalho no mercado competitivo, concretiza também sua afirmação no mundo social.

Quando me formei em 80, por idealismo fui trabalhar nesta entidade que é o Centro Cultural Louis Braille, (...) lá o meu trabalho era a inclusão no mercado de trabalho. Nós fizemos para a época várias colocações em empresas, eu mesma fazia as visitas e mostrava aos proprietários que realmente as pessoas com deficiência visual são capacitadas para exercer várias atividades. Eu era o exemplo vivo, eles não tinham como contestar que não era possível, porque eu fazia, não digo que outros fariam da mesma forma, mas teriam condições de fazer. [COLIBRI]

Eu estou realizada como pedagoga sim, principalmente porque eu prestei um concurso, competi como todo mundo, eu fico feliz em saber que eu competi junto, e estou atuando na sala de recursos. (...) Mas a gente precisa de bastante garra para isso, tem que estar sempre se impondo, competir como todo mundo, igual, sem diferença nenhuma, mas sempre tem uma conversa paralela e você tem que impor as suas capacidades e a sua formação também. [ARARA]

Minha perspectiva é poder me formar sem ter nenhuma dependência, estar podendo terminar o curso no tempo normal, pretendo me especializar principalmente no trato com a terceira idade, quero estar trabalhando com idosos. Formar e buscar uma especialização (...), então vou estudar para isso, buscar a especialização e competir. [SABIÁ]

Não podemos ser ingênuos em acreditar que, pelo fato das empresas contratarem pessoas com deficiência, elas sejam inclusivas. Somente a contratação não garante a inclusão, como bem já sabemos a respeito desta mesma situação no espaço escolar.

Como educação/trabalho na sociedade capitalista não se desarticulam, é preciso então compreender as contradições que permeiam esta relação e, compreendendo, é preciso conscientizar para reivindicar uma educação plena para toda vida. Conforme Mészáros (2005),

Sem um progressivo consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipatórias.(p. 59)

É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de modo a minimizar e/ou eliminar as barreiras existentes, além da necessidade inerente conclamada por Mészáros (2005), de se construir uma educação para além do capital.

Nesta perspectiva, da busca por uma educação para além do capital, da eliminação de barreiras; da educação crítica e emancipatória, é que se faz fortalecer os movimentos sociais.

E toda esta mobilização reflete o processo de conscientização social, e é neste sentido de consciência que o depoimento de Colibri destaca a necessidade de engajamento na sociedade.

(...) em uma cidade como Campinas, o deficiente ainda é incapacitado, ainda é marginalizado, ele é discriminado (...) então você ainda tem que fazer este trabalho de formiguinha para poder ir conscientizando as pessoas devagarzinho, e acho que cada deficiente teria que fazer este trabalho.
[COLIBRI]

Neste mesmo sentido, ÁGUIA chama a atenção para a exclusão social e atitudinal das pessoas, engendradas pela lógica do capital.

As pessoas, elas nunca vão aceitar o deficiente no mesmo patamar do que ele ou no patamar acima do dele. Então, a gente tem que estar preparado para enfrentar tudo isso, tem que ter uma força muito grande e nunca

desistir... Uma coisa que eu sempre digo é usar estes tipos de situações difíceis que eu passei como degraus para eu chegar onde eu cheguei, não só onde eu cheguei, porque eu ainda não cheguei onde eu quero, eu ainda quero ir mais longe (...) [ÁGUIA]

As trajetórias escolares e trajetórias de vida nos mostram que as barreiras encontradas são ditadas pelas práticas sociais excludentes, e os depoentes, em suas narrativas, nos apresentaram inúmeros argumentos que consolidam que a exclusão não ocorre pelo fato *de* ou *por* suas deficiências.

A exclusão, faz parte de uma lógica do capital justificando, assim, os índices estatísticos apresentados ao longo desta pesquisa, onde não são apenas as pessoas com deficiências excluídas do processo de ensino e aprendizagem, mas tais pessoas são como tantas outras marcadas pela exclusão social determinada por interesses políticos e econômicos dominantes.

Considerações Finais

A proposta deste estudo não foi a de pesquisar as implicações que a deficiência visual poderia trazer para o processo de escolarização do sujeito. Pelo contrário, partimos da concepção de estudar o sujeito real, produto e produtor da história, que dialeticamente se relaciona com um grupo social, mas que, porém, muitas vezes acaba silenciado.

Procuramos adentrar neste universo historicamente silenciado e descobrimos que muitas são as falas, muitas são as lembranças que os sujeitos trouxeram como contribuição.

Os depoimentos nos permitem adentrar nas trajetórias escolares percorridas por estes sujeitos. A análise aqui realizada torna-se uma síntese entre tantas outras possibilidades.

A partir da síntese construída, destacamos algumas possíveis considerações que se fazem necessárias para a construção de uma escola democrática:

- Pensar a formação de professores considerando a diversidade como compreensão oposta aos propósitos da homogeneização da educação formal (BAUMEL, 2004);
- Considerar o sujeito como um ser histórico, cultural, social e não somente biológico;
- Disponibilizar ao aluno com deficiência visual no ensino regular os recursos e adaptações necessários para o acompanhamento e apropriação do saber significativo;
- Consolidar e promover políticas públicas que visem à construção de uma educação efetivamente inclusiva;
- Incentivar a participação familiar nas organizações e decisões curriculares;
- Possibilitar a todos uma educação significativa de modo não apenas a qualificar para o trabalho, mas qualificar para a vida (MÉSZÁROS, 2005);
- Garantir a participação social dos sujeitos com deficiência visual na sociedade, consolidando e legitimando as mobilizações sociais;
- Efetivar a garantia de acesso, permanência e apropriação do conhecimento que por direito é assegurada aos cidadãos brasileiros em idade escolar;

A partir das trajetórias escolares narradas, foi possível esboçarmos algumas compreensões sobre as entranhas relacionadas com a formação de professores para a educação inclusiva, buscando compreender, assim, as interações e as práticas pedagógicas. Ao estudar a escolarização do aluno com deficiência visual nos deparamos com as necessidades constantes do apoio pedagógico especializado e constatamos a falta muitas vezes descritas das adaptações e recursos didático-pedagógicos necessários. Percebemos também quão importante é o papel da família na construção do processo escolar e as interações sociais entre os colegas de turma e que, em diversos momentos, tornaram-se o apoio fundamental para o acompanhamento e apropriação dos conteúdos escolares.

Ainda assim, as trajetórias escolares nos revelaram sujeitos maduros e capacitados para a vida adulta, e que, mesmo em uma sociedade excludente, conquistaram seus espaços no mundo do trabalho. Os entrevistados apontam para a necessidade da participação social para que a cada dia possam se firmar nesta sociedade contraditória.

O processo de escolarização, quer seja das pessoas com deficiência visual, quer seja dos demais alunos, estará relacionado com as condições sociais em que estiverem inseridos. Os índices de evasão tanto na educação regular, bem como na educação especial estão diretamente ligados às condições sociais produzidas e determinadas pelo modelo econômico de exploração capitalista.

O que diferencia estas trajetórias escolares de sucesso de tantas outras pessoas com deficiência visual que se encontram à margem da condição educacional são as diferentes condições sociais e as formas de apropriação que o sistema capitalista institui para a exploração, exclusão e segregação humana.

É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005).

Assim, poderíamos pensar em uma escola a que todos tenham direito. Uma escola que não apenas fosse capaz de atender o aluno com deficiência, mas uma escola que fosse concebida pensando na diversidade humana.

Desta forma, não falaríamos mais no acesso e permanência da pessoa com deficiência, mas na apropriação do conhecimento significativo a todos os alunos.

Sabiá deixa-nos uma sugestão de como talvez iniciar este processo...

Acho que o principal ponto da inclusão é esse, as pessoas perderem aquele medo, chegar perto e dizer como é que eu faço? Acho que o interessante é você não tratar como diferente, tratar como uma pessoa normal, a diferença não muda, todos nós somos diferentes! [SABIÁ]

Ainda que a construção de uma relação sem preconceitos entre pessoas com deficiência e pessoas não deficientes seja importante, este estudo nos revela que se tornam necessárias a efetivação de políticas públicas voltadas à formação de professores, melhorias das condições de trabalho docente, acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e efetiva participação e mobilização social das pessoas com deficiência visual.

DEFICIÊNCIAS

"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

"Louco" é quem não procura ser feliz com o que possui.

"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

"Diabético" é quem não consegue ser doce.

"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer. E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

"Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

"A amizade é um amor que nunca morre."

Renata Vilella

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, V. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

ARROYO, M.G. Pedagogia em Movimento: o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Revista Currículo sem fronteiras*, v. 3, n. 1. p 28-49, jan/jun, UFMG, Minas Gerais: 2003.

BARRAGA, N.C. Disminuidos visuales y aprendizaje. Traducción Del original Visualhandicaps and learning. Realizado por CRESPO, S. y DAVID, A.M. ONCE, Madrid, 1985.

BAUMEL, R.C.R.C. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. *Revista Educar*, n. 24, p. 149-161. Curitiba: UFPR, 2004.

BAUMEL, R.C.R.C. e CASTRO, A.M. Materiais e Recursos de Ensino para Deficientes Visuais. In: BAUMEL, R.C.R.C.; RIBEIRO, M.L.S. (Org.). *Educação Especial: Do Querer ao Fazer*. 1 ed., v.1, p. 95-108. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

BENEVIDES, M.V. *Educação para a cidadania e em direitos humanos*. Anais do IX ENDIPE. v 1/1. Águas de Lindóia, 1998.

BRASIL, *Números da Educação Especial no Brasil*. MEC/INEP. Brasília, 2006.

BRASIL, *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Parecer CNE/CEB 17/2001 MEC/SEESP, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. Portaria n. 559 de 26 de abril de 2000. *Regulamenta a Comissão Brasileira do Braille*. SEESP, 2000a.

BRASIL, Ministério da Educação. *Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*, Brasília: SEESP, série 2, 2000b.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. 23 ed. São Paulo: Saraiva: 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Justiça. *Mídia e Deficiência: Manual de Estilo*. 3. ed. Brasília, D.F: CORDE, 1996.

BRASIL, MEC/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. 1994.

BRASIL, Lei n. 8.213 de 24 de julho de 1991. *Dispõe sobre os planos e benefícios da Previdência e dá outras providências*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1991.

BRASIL, Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Casa Civil, subchefia para assuntos jurídicos, 1990a.

BRASIL, Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990. *Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da união, as Autarquias e das Fundações Públicas Federais*. Ministério do Trabalho e Previdência Social, 1990b.

BRASIL, Lei n. 4024 de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as diretrizes e bases da educação nacional*. Ministério da Educação, 1961.

BOSI, E. *Memórias e Sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira: Integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.

BUENO, S.T; MARTIN, M.B. *Deficiência visual: Aspectos psicoevolutivos e educativos*. São Paulo. S.P: Santos, 2003.

CAIADO, K.R.M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva com os pingos nos is*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, R.E. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAUÍ, M. Direitos Humanos e medo. In: RIBEIRO, F.C (org.) *Direitos humanos e medo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORDE, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa de Deficiência. *Mídia e deficiência – Manual de estilo*. 3ª ed. Ministério da justiça, 1996.

FÁVERO, E.A.G. Direito à Educação das pessoas com deficiência. *Revista Centro de Estudos Judiciários*. Brasília, n. 26, p. 27-35, jul/set. 2004.

FERREIRA, A.B.H. *Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 6. ed. Positivo. Curitiba, 2005.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

GATTAZ, A.C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: MEIHY, J.C.S.B. (org.) *(Re) Introduzindo a história oral no Brasil*. São Paulo, Xamã, 1996.

GLAT, R. *Somos iguais a vocês: Depoimentos de mulheres com deficiência com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GENTILI, P. A exclusão e a escola: o apartheid educacional como política de ocultação. In: GENTILI, P. & ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis: Vozes, 2001.

GUIMARÃES, M.P. *Qualidade de Vida*. Boletim do centro de estudos avançados em economia aplicada. Departamento de Estudos Avançados em Economia, Administração e Sociologia da Universidade de São Paulo. ano 2, n.9, fev de 2000.

IBGE. Censo demográfico 2000 – Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/defaulttab_regioes.shtm> Acesso em: 19 set. 2007.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. *Instituto Benjamin Constant uma História Centenária*. Revista Benjamin Constant n.1. Rio de Janeiro: set de 1995.

JANNUZZI, G.S.M. *A educação de deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001.

KASSAR, M.C.M. O professor e o processo educacional de alunos que apresentam deficiências. *Revista de educação especial PUC-Campinas*. n.16. Campinas, junho de 2004.

LANCILLOTTI, S.S.P. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003.

LUCESI, M.R.C. *Educação de Pessoas Surdas: Experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MARTINS, L.A.R. Formação professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MARTÍN, M.B e BUENO, S.T. *Deficiência visual: aspectos psiconeuroevolutivos e educativos*. São Paulo: Editora Santos; 2003.

MARX, K. & ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

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

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do Capital*. Tradução de Isa Tavares – São Paulo: Boitempo, 2005.

MICHELS, M.H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, 2006.

MIRANDA, T.G. Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos. In: MANZINI, E.J (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. ABPEE, Marília, S.P, 2006.

NERI, M. C. *Retratos da Deficiência no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. v. 1. 204 p.

OLIVEIRA, L.C.P. *O Aluno com visão deficiente na Educação Infantil*. Campinas, 2004. 141f. Trabalho de conclusão de curso - Curso de Pedagogia formação de Professores para Educação Especial, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, S.P, 2004.

PADILHA, A.M.L Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PELOSI, M.B. Por uma escola que ensine e não apenas acolha recursos e estratégias para inclusão escolar. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

PIETRO, R.G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: Diretrizes Nacionais para a Educação Básica e a Educação Especial. In: SILVA, S.; Vizim, M. (Org.) *Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiência*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2003.

QUEIROZ, M.I.P. *Variação sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo: T.A Queiroz, 1991.

REILY, L. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. *Educação especial: Do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROSS, P.R. Trabalho das pessoas com deficiência: transformando barreiras em oportunidades. In: MANZINI, E.J. (Org.) *Inclusão e Acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

SANCHES, I.R. *Professores de Educação Especial: da formação às práticas educativas*. Porto: Porto Editora, 1996.

SANDER, B. Gestão educacional: Realidades e compromissos. In: *Simpósio do laboratório de gestão educacional, Anais...* Campinas: LAGE/UNICAMP, 2007. p. 16-24.

SANTOS, R.A. *Processos de escolarização e deficiência: Trajetórias escolares singulares de ex-alunos de classe especial para deficientes mentais*. 2006, 190 f. Tese Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8.ed. Campinas, S.P: Autores Associados, 2003.

TRIVIÑOS, A.N.S. *Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. *Educação para todos: alfabetização; um desafio inadiável, relatório de monitoramento global*. 2006

VENTURINI, J.L.; ROSSI, T.F.O. *Louis Braille sua vida e seu sistema*. São Paulo: Fundação para o livro do cego no Brasil, 2.ed. 1978.

VILELLA, R. *Deficiências*. Disponível em <http://www.floramarela.com.br>. Acesso em 12 de setembro de 2007.

VYGOTSKY, L.S. *Fundamentos da defectologia*. 2.ed. Havana, Pueblo y Educación. 1995.

ANEXO

Questionário de indicadores sociais

1. Perfil

Entrevistado:

Idade:

Bairro

Cidade em que reside:

Telefone:

Graduando ou graduado:

Formação Acadêmica:

Ocupação:

Data da entrevista:

2. Sócio econômico e familiar:

Ocupação da mãe:

Escolaridade da mãe:

Ocupação do Pai:

Escolaridade do pai:

Cidade:

Residência própria? Especificar.

Total de filhos que os pais tiveram:

Quantas pessoas residem na casa?

Quantas crianças residem na casa?

Quantas pessoas trabalham na casa?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

Rendimento familiar:

Na residência qual é o grau de ensino mais elevado?

Quantas horas de trabalho o entrevistado exerce?

3. Itens e serviços disponíveis na residência:		
Itens	Sim	Não
Carro		
Computador		
Laptop		
Impressora Braille		
Máquina Perkins		
Televisão		
DVD		
Vide-cassete		
Geladeira		
Freezer		
Rádio		
Microondas		
Empregada		
Outros		
Cômodos		
Banheiro		

Fonte: Adaptação de (JANNUZZI, 2001, p. 100).

