

# **Ver e não ver a pessoa com deficiência visual em sua educação formal – recortes de pesquisas**

Elcie F. Salzano Masini<sup>1</sup>

## **1. Introdução**

Dois itens constituíram o referencial para a seleção dos recortes selecionados sobre a situação do aluno com deficiência visual na educação formal: o que favorece sua aquisição de conhecimentos e participação social e o que dificulta essa aquisição e participação.

A originalidade desta comunicação está em ter selecionado dados coletados e analisados referentes a atitudes humanas e condições materiais que põem em evidência o ver e o não ver – de pessoas com deficiência visual e de pessoas que não têm deficiência visual –, a escolarização formal do aluno com deficiência visual, do ponto de vista educacional e social. Os dados foram selecionados de pesquisas realizadas e de entrevistas com estudantes, de graduação e de pós-graduação, com cegueira congênita.

## **2. Recortes de pesquisas**

### **2.1. Pesquisa A**

Recorte de dados referentes ao Ensino Superior retirados de uma pesquisa realizada junto a instituições escolares públicas e particulares sobre o processo de inclusão, nos três níveis de ensino: Fundamental, Médio e Superior, na cidade de São Paulo (MASINI, 2004-2007). A pesquisa contou com apoios financeiros: 1) do CNPq, relativo ao fornecimento de bolsas à pesquisadora responsável pela pesquisa e a dois alunos de iniciação científica do curso de Psicologia, um da Universidade de São Paulo (USP) e uma da Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM); 2) da Associação Brasileira de Assistência à Pessoa com Deficiência Visual Laramara, apoiando financeiramente a participação da assessora técnica, que participou na supervisão das entrevistas.

O objetivo da investigação foi realizar o levantamento, a sistematização e a análise do que favorece e do que dificulta a inclusão de alunos com deficiência visual no Ensino Superior.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com roteiro. A análise foi feita em quatro etapas: 1) levantamento de significados de cada entrevista realizada; 2) categorização dos dados, *que favorecem a inclusão e que dificultam a inclusão*, de cada um dos entrevistados; 3) convergências de significados *do que favorece a inclusão e do que dificulta a inclusão*; 4) reflexões sobre os significados e convergências.

**Quadro 1.** Dados dos sujeitos da pesquisa: quatro alunas com deficiência visual (nomes fictícios)

<b>Nome do aluno</b>	<b>Tipo de deficiência</b>	<b>Grau de escolarização</b>	<b>Idade</b>	<b>Tipo de escola: regular</b>
Bárbara	Baixa visão adquirida	Sup. – 2º de Serviço Social	–	Faculdade Paulista de Serviço Social
Letícia	Cegueira congênita	Sup. – 3º de Psicologia	22 anos	Unicid
Érica	Baixa visão adquirida	Sup. – 1º de Direito	–	Universidade Paulista
Luciana	Cegueira adquirida	Sup. – 1º de Letras	–	Unicid

### **2.1.1. Dados da quarta etapa de análise – reflexões sobre convergências**

#### **2.1.1.1. O que favorecia as alunas no Ensino Superior**

As entrevistadas apontaram os dois itens mais importantes para bem participar e estar na universidade: a) ter amigas e ser auxiliada pelas colegas; b) frequentar a Associação Laramara.

Com as amigas, as alunas realizaram atividades de lazer, compartilharam intimidades e foram auxiliadas nos deveres escolares quando precisaram.

Frequentar a Associação Laramara foi um dado frequente. Alguns exemplos citados: Érica fez curso de informática e trabalhou no telemarketing na instituição; Letícia fez o curso de violão e também trabalhou no telemarketing da Laramara; Luciana ficou maravilhada quando conheceu a Laramara: “As portas têm placas em Braille, a história do corrimão por toda parte é mentira e essa coisa de elevador falar, nossa, é muito boa” e fez aulas de teatro e canto na instituição; Bárbara foi chamada para trabalhar no serviço de telemarketing da Laramara.

As entrevistadas fizeram referência ao apoio da família e à relevância de ter vontade própria e determinação e ser uma pessoa com iniciativa e persistência, citando, para ilustrar: procurar emprego, ser independente, andar de ônibus e de metrô sem acompanhante, trabalhar, ajudar a mãe nas tarefas domésticas.

#### **2.1.1.2. O que dificultava as alunas no Ensino Superior**

As entrevistadas reiteraram o que mais dificultava a inclusão: a falta de disponibilidade dos professores para ouvir as necessidades das alunas e adaptarem-se a elas, procurando recursos e outras técnicas para ensiná-las. Por exemplo: alguns professores de Érica recusaram-se a fazer provas ampliadas; um professor de Bárbara não lhe deu atenção e foi um pouco grosso quando ela foi conversar com ele a respeito de sua dificuldade em entender a letra dele na lousa. Essas características denotaram falta de preparo pedagógico, técnico e psíquico desses profissionais.

É importante sinalizar que algumas alunas reconheceram que os professores faziam menos cobranças nas atividades desenvolvidas em sala de aula em relação ao que exigiam dos demais alunos. Exemplos citados: alguns professores de Aline não tinham consciência de que o raciocínio era o mesmo para quem enxergava e para quem não enxergava; Letícia não aprendeu as matérias de exatas na faculdade, pois os professores não lhe cobravam os exercícios, considerando-os muito difíceis para ela.

### **2.2. Pesquisa B**

Recorte de dados de uma pesquisa de mestrado realizada na UPM (DELPINO, 2004), sobre alunos com deficiência visual da Universidade do Sagrado Coração na cidade de Bauru, estado de São Paulo. A investigação teve como objetivo fazer o levantamento das facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no Ensino Superior.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com roteiro. A análise foi feita em quatro etapas: 1) levantamento de significados nas entrevistas; 2) reunião dos significados semelhantes (unidades de significados); 3) convergências e divergências de unidades de significados entre os sujeitos da pesquisa; 4) reflexão sobre os dados analisados.

**Quadro 2.** Dados dos sujeitos da pesquisa: duas alunas com deficiência visual e duas de suas professoras

<b>Nome</b>	<b>Tipo de deficiência</b>	<b>Grau de escolarização</b>	<b>Idade</b>	<b>Curso da universidade</b>
Paola (aluna)	Cegueira congênita	Sup. – 3º ano de Pedagogia	43 anos	Psicologia
Luana (aluna)	Cegueira congênita	Sup. – 1º ano de Pedagogia	22 anos	Pedagogia
Marcele (professora)	Sem deficiência	Superior completo	60 anos	Pedagogia
Antônia (professora)	Sem deficiência	Superior completo	45 anos	Psicologia

### **2.2.1. Dados da quarta etapa de análise – reflexões sobre os dados convergentes**

#### **2.2.1.1. O que constituiu facilidades para as alunas no Ensino Superior**

As alunas fizeram referências às pessoas que estimularam e incentivaram sua permanência no curso e ao auxílio de pessoas para a locomoção no ambiente físico da universidade; à boa sinalização do espaço físico da universidade, que propiciava à pessoa com deficiência visual independência para se locomover; às colegas e professores que conseguiam enxergar a pessoa antes da dificuldade e compreendiam que os alunos com deficiência podiam realizar as mesmas tarefas que os alunos videntes.

As alunas entrevistadas se referiram à tecnologia avançada, programa de áudio e voz, televisão, computadores, livro falado, livro em Braille e à telalupa como recursos a que podiam ter acesso e que facilitaram sua ascensão em seus respectivos cursos. Antônia comentou que esses recursos eram escassos em sala de aula.

#### **2.2.1.2. O que constituiu dificuldades para as alunas no Ensino Superior**

As quatro entrevistadas reiteraram que a falta de preparo dos professores para ensinar alunos com deficiência visual dificultava o desempenho das alunas no curso superior. Paola referiu-se aos esquecimentos da professora, de ler e explicar o conteúdo escrito no quadro, e ao fato de ela não saber ler o Braille; Luana citou o despreparo dos professores para lidar com a pessoa com deficiência visual.

As alunas e uma professora afirmaram que envolver outras pessoas para o auxílio nas gravações de livros em fitas cassete constituía uma dificuldade, pois em algumas situações a aluna com deficiência visual não tinha a quem recorrer, prejudicando o cumprimento da atividade naquele momento.

O preconceito foi assinalado pelas alunas com deficiência visual: professores que desestimulavam a continuarem o curso, preocupados com o desempenho profissional futuro; colegas que não tinham paciência de esperar o tempo mais lento das pessoas com deficiência e que verbalizavam ser importante para a pessoa com deficiência visual fazer uma universidade para “passar o tempo”, sem atentar para suas perspectivas profissionais.

As alunas fizeram referência à ausência, na biblioteca da universidade, de livros didáticos ou específicos de cada disciplina em Braille ou falados. As professoras confirmaram que os livros eram escassos e frisaram a necessidade de deixar, com antecedência, os textos na biblioteca para a passagem do conteúdo em Braille, em razão do tempo maior que a aluna precisava para realizar a leitura sozinha ou para pedir que outros fizessem a leitura verbalmente ou por meio de gravação em fita cassete, a fim de realizar as atividades exigidas pelo professor.

A falta de autonomia para se locomover no espaço universitário, muito grande, foi comentado por Paola e Luana como um aspecto de dificuldade, que só era amenizado por ter pessoas muitas vezes até desconhecidas para auxiliá-las no trajeto que tinham de percorrer.

### **2.3. Pesquisa C**

Recorte de dados de uma pesquisa de doutorado realizada na USP (PASSOS, 2010), na cidade de São Paulo. O estudo propôs-se: 1) mapear o padrão de busca e uso da informação de pessoas com deficiências que tenham ingressado ou que sejam egressas do Ensino Superior paulista em seu processo de construção de trabalhos acadêmicos; 2) saber como esses estudantes percebem a necessidade, adquirem, compreendem e utilizam a informação.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com roteiro referenciado no modelo “competência informacional” de Kuhlthau (1999), constituído de

seis estágios do processo de busca de informações. A análise foi feita no mesmo referencial dos seis estágios do processo de busca de informações: 1) Iniciação – reconhecimento do que será necessário de informação para resolver o problema; 2) Exploração – decisão sobre o tópico geral que será investigado; 3) Exploração sobre a informação referente ao tópico geral com o objetivo de formar um foco; 4) Formulação do foco a partir da informação encontrada; 5) Coleta – buscar e reunir a informação pertinente ao foco definido; 6) Concluir a busca da informação e apresentar os resultados.

**Quadro 3.** Perfil dos entrevistados

Sujeitos	Sexo	Curso	Tipo de curso	Período/ano conclusão (na ocasião da coleta)	IES	Tipo de trabalho	Grua de deficiência
A1	Masc.	Direito	Graduação	Cursando 9º semestre	UMSBC	TCD individual	Ficou cego aos 18 anos
A2	Fem.	Relações Públicas	Graduação	Cursando 9º semestre	Unisa	TCD em grupo	Cega de nascença
A3	Masc.	História	Graduação	Cursando 4º semestre	Unisantana	TCD individual	Ficou cego aos 28 anos
G1	Masc.	Direito	Graduação	Conclusão 2008	UMSBC	TCD individual	Ficou cego aos 16 anos
G2	Fem.	Pedagogia	Graduação	Conclusão 2008	Uniesp	TCD em grupo	Ficou cega aos 18 anos
G3	Masc.	Direito	Graduação	Conclusão 2008	USC	TCD individual	Cego de nascença
G4	Masc.	Tecnólogo em Redes	Graduação	Conclusão 2008	UMSBC	TCD em grupo	Cego de nascença
G5	Fem.	Direito	Graduação	Conclusão 2002	UMC	TCD individual	Ficou cega aos 23 anos
M1	Masc.	Direito	Mestrado	Conclusão 2007	PUC-SP	Dissertação	Cego de nascença
M2	Masc.	Ciências Sociais	Mestrado	Cursando Depósito maio 2010	USP	Dissertação	Visão subnormal de nascença, cego aos 24

							anos
--	--	--	--	--	--	--	------

### 2.3.1. Comentários gerais

Os sujeitos da pesquisa reiteraram a escassez de material bibliográfico acessível em Braille e o uso da internet, recorrendo aos *sites* em que há livros digitalizados e transformados em arquivos .txt. Ficou assinalado que a grande dificuldade dos sujeitos da pesquisa era o acesso aos ambientes digitais. Somente duas tecnologias assistivas leem arquivos em .pdf: o *software* Jaws, considerado pelas pessoas com deficiência visual o mais eficiente para acessar a internet, e o *software* NVDA, desenvolvido pela Microsoft. O Jaws requer considerável investimento financeiro para sua aquisição, e o NVDA é gratuito, porém apresenta erros em sua execução. No caso da extensão .pdf protegido, o problema amplia-se, pois os leitores de telas não leem as imagens e os .pdfs protegidos são imagens e, dessa forma, os arquivos tornam-se inacessíveis.

Foi apresentado um elenco de possíveis ações fruto da convergência entre as habilidades e competências necessárias para que o estudante com deficiência visual seja competente em informações, contidas em três dimensões, relacionadas com as barreiras de acessibilidade: informacional, digital, no âmbito dos relacionamentos.

Para amenizar as barreiras de acessibilidade informacional, foram elencadas quatro dimensões no processo de desenvolvimento de programas de competência informacional: ações pedagógicas; proficiência na busca e no uso de informações; infraestrutura; políticas.

Para amenizar as barreiras de acessibilidade digital impostas à pessoa com deficiência visual é preconizado o seguinte: 1) promoção de programas de acessibilidade digital para essas pessoas; 2) instituições preocupadas e atuantes na orientação de *sites* seguindo padrões de acessibilidade internacional (W3C); 3) organismos governamentais comprometidos com políticas públicas que garantam esses padrões internacionais para informações científicas e tecnológicas.

Para amenizar as barreiras no âmbito do relacionamento, na maneira pouco apropriada como o estudante com deficiência visual é visto e tratado, foram propostas as seguintes ações: 1) formar e instrumentalizar professores e bibliotecários para lidar com esses alunos; 2) promover reflexão em todas as instâncias do IES sobre a necessidade de uma postura mais inclusiva de todos os participantes.

O grande desafio é conseguir que as autoridades públicas e a sociedade em geral se organizem em um projeto que busque solucionar a exclusão das pessoas com deficiência visual. Como afirmou um dos sujeitos em sua entrevista, “[...] mesmo na falta de algumas condições no curso universitário, a gente consegue concluir”.

#### **2.4. Pesquisa D**

Recortes de dados referentes ao que sabem os estudantes do último ano dos cursos de Fonoaudiologia, Pedagogia e Psicologia sobre o significado de não dispor dos sentidos da visão, ou ser cego, e suas possibilidades e necessidades específicas para aprender (MASINI, 2008-2011). Buscou-se esclarecer o conhecimento que alunos do último ano desses cursos adquiriram sobre: as características próprias do perceber de pessoas que não dispõem da visão; suas possibilidades e condições de comunicação com as pessoas que as cercam; as necessidades requeridas por essas pessoas para sua inclusão escolar e social para o desenvolvimento de sua cognição, isto é, percepção, organização e elaboração de informações do mundo que as rodeia; se as respostas eram referentes às especificidades da ausência ou perda desse sentido de distância para aprender, ou simplesmente diziam respeito a reações emocionais. Optou-se pelos alunos desses cursos por serem os profissionais dessas três áreas que estarão atendendo pessoas com deficiências visuais, para seu desenvolvimento e aprendizagem. As respostas permitiram conhecer como esses cursos preparavam os profissionais para o atendimento de alunos excepcionais; verificar se as especificidades de atendimento requeridas eram contempladas de forma diferente em cada um dos cursos; se eram assinaladas diferenças das condições entre a deficiência congênita e a deficiência adquirida.

O objetivo da investigação foi levantar as concepções de alunos do último ano dos cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e Psicologia sobre o não dispor de visão e a importância atribuída a esse sentido para o aprender.

Dois pilares constituíram a fundamentação teórica da pesquisa: 1) referente à deficiência sensorial (visual); 2) referente ao ato de aprender.

Participaram da pesquisa: Universidade de São Paulo; Universidade Federal do Paraná; Universidade Federal da Bahia; Universidade Federal do Rio de Janeiro (Psicologia e Fonoaudiologia); Universidade Federal Fluminense (Pedagogia); Escola Politécnica Superior de Setubal.

A coleta de dados foi realizada de duas formas:

1) Por meio de duas perguntas abertas: a) sobre manter um dos sentidos de distância, solicitando justificativa; b) sobre nascer com apenas um dos sentidos de distância, solicitando justificativa.

2) Por meio de questionário composto de 12 perguntas para assinalar, entre três alternativas, sobre o aprender do deficiente visual.

A análise de dados foi realizada de duas formas: 1) As perguntas abertas, sob enfoque fenomenológico, buscaram desvelar o fenômeno *concepções de alunos de cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e Psicologia sobre o não dispor da visão*, pondo-o a descoberto, na totalidade da vida da pessoa que deu a resposta: o primeiro passo era identificar o que significava para cada sujeito não dispor de visão; o segundo passo era a categorização das concepções individualmente analisadas, buscando convergências e divergências. Uma reflexão rigorosa foi feita sobre a interpretação, em cada um dos passos, para ter certeza de que não resultou de teorias ou experiências anteriores, distorcendo o que se mostrou dos significados encontrados em cada registro escrito e na categorização. 2) As respostas dos questionários foram analisadas com base em um gabarito organizado pelo grupo de pesquisadores, a partir do qual foram realizados quadros de frequência e análise interpretativa destes.

#### 2.4.1. Apresentação dos dados referentes aos questionários

São apresentados recortes do curso de Fonoaudiologia, de três perguntas e respostas de cada universidade para ilustração. O mesmo procedimento foi realizado com os dados das alunas dos cursos de Pedagogia e Psicologia.

**Quadro 4.** Curso de Fonoaudiologia. Tabulação Excel das porcentagens de acertos no questionário sobre deficiência visual e cegueira

universidade	QUESTÃO	A	%A	B	%B	C	%C	%TOTAL	TOTAL de questionários	gabarito % acertos
vis fono 1	1	0	0%	10	50%	10	50%	100%	20	C 50%
vis fono 1	2	20	100%	0	0%	0	0%	100%	20	A 100%
vis fono 1	3	1	5%	18	90%	1	5%	100%	20	B 90%

vis fono 2	1	0	0%	0	0%	4	100%	100%	4	C 100%
vis fono 2	2	4	100%	0	0%	0	0%	100%	4	A 100%
vis fono 2	3	2	50%	2	50%	0	0%	100%	4	B 50%
vis fono 3	1	3	13%	6	26%	14	61%	100%	23	C 61%
vis fono 3	2	23	100%	0	0%	0	0%	100%	23	A 100%
vis fono 3	3	9	39%	12	52%	2	9%	100%	23	B 52%
vis fono 4	1	2	11%	2	11%	14	78%	100%	18	C 78%
vis fono 4	2	18	100%	0	0%	0	0%	100%	18	A 100%
vis fono 4	3	1	6%	17	94%	0	0%	100%	18	B 94%
vis fono 5	1	0	0%	1	5%	20	95%	100%	21	C 95%
vis fono 5	2	21	100%	0	0%	0	0%	100%	21	A 100%
vis fono 5	3	0	0%	19	90%	2	10%	100%	21	B 90%

**Quadro 5.** Curso de Fonoaudiologia. Tabulação Excel das porcentagens de acertos em cada pergunta sobre deficiência visual e cegueira, nas cinco universidades

Visual	QUESTÃO	A	%A	B	%B	C	%C	% TOTAL	TOTAL de questionários	gabarito
Vis Fono 1	1	0	0%	10	50%	10	50%	100%	20	C 50%
Vis Fono 2	1	0	0%	0	0%	4	100%	100%	4	C 110%
Vis Fono 3	1	3	13%	6	26%	14	61%	100%	23	C 61%
Vis Fono 4	1	2	11%	2	11%	14	78%	100%	18	C 78%
Vis Fono 5	1	0	0%	1	5%	20	95%	100%	21	C 95%
Vis Fono 1	2	20	100%	0	0%	0	0%	100%	20	A 100%
Vis Fono 2	2	4	100%	0	0%	0	0%	100%	4	A 100%
Vis Fono 3	2	23	100%	0	0%	0	0%	100%	23	A 100%
Vis Fono 4	2	18	100%	0	0%	0	0%	100%	18	A 100%
Vis Fono 5	2	21	100%	0	0%	0	0%	100%	21	A 100%
Vis Fono 1	3	1	5%	18	90%	1	5%	100%	20	B 90%

Vis Fono 2	3	2	50%	2	50%	0	0%	100%	4	B 50%
Vis Fono 3	3	9	39%	12	52%	2	9%	100%	23	B 52%
Vis Fono 4	3	1	6%	17	94%	0	0%	100%	18	B 94%
Vis Fono 5	3	0	0%	19	90%	2	10%	100%	21	B 90%

#### 2.4.2. Comentários sobre a análise de dados

A análise das respostas e porcentagens de acertos nos questionários sobre deficiência visual ficaram restritas a recursos e condições educacionais oferecidas. Algumas respostas apresentaram alta porcentagem de acertos nas respostas assinaladas pelos alunos das cinco universidades: perguntas 2, 8 e 12. Cabe a suposição de que isso se deu em virtude da construção dessas questões, nas quais a alternativa correta evidenciou-se, em face das duas outras alternativas.

A pergunta com respostas abertas e as respostas aos questionários permitiram, também, verificar a importância atribuída às diferenças entre a deficiência congênita e a adquirida; identificar se os cursos forneciam informações sobre o ser cego e as especificidades do perceber e do conhecer de pessoas cegas; comparar os dados dos alunos de cada um dos três cursos referentes ao objetivo geral e a alguns dos objetivos específicos; arrolar alguns aspectos relevantes sobre o não dispor da visão no trabalho profissional e se diferiam nas respostas dos alunos de cada uma das três áreas.

A análise do material coletado foi um caminho extremamente profícuo, por revelar os conhecimentos e as lacunas dos alunos desses cursos sobre a pessoa com deficiência visual e cegueira e suas especificidades para aprender. Foi, também, um caminho difícil, por descortinar a complexidade do levantamento de elementos imbricados nas respostas abertas e nas alternativas assinaladas nos questionários, bem como as contradições e ambiguidades da interpretação desses dados. As respostas abertas foram categorizadas com base nas categorias do conjunto de respostas de cada curso, e a análise das respostas ao questionário, com base nas porcentagens de acertos e erros, tendo como referência os gabaritos que acompanhavam cada um dos questionários.

A análise das respostas à pergunta aberta, bem como das respostas aos questionários, foi realizada por meio de exaustivas etapas.

A análise realizada, contudo, ainda não permite apresentar resultados conclusivos, mas, sim, apontar algumas observações sobre a relevância de considerar a formação de profissionais nas áreas de fonoaudiologia, pedagogia e psicologia referentes: 1) às condições pessoais na relação com pessoas com deficiência; 2) às especificidades perceptivas de pessoas com deficiência visual e cegueira no que diz respeito às decodificações cognitivas e sensibilidades sensoriais.

A reflexão sobre as respostas abertas e as respostas dos questionários reitera dificuldades, contradições e ambiguidades entre o que corresponde ao ensinado teoricamente (respostas aos questionários) e o que envolve definições existenciais, sentimentos e valores (respostas abertas). Nesse sentido, são retomados a seguir alguns dados sobre os questionários e algumas respostas às perguntas abertas, para ilustração.

As respostas às perguntas abertas e as justificativas das escolhas enfatizaram relevância atribuída à visão e sugeriram possibilidades mais restritas de vida quando não se dispõe da visão, como os dados a seguir ilustram.

Nos cursos de Fonoaudiologia, a justificativa da escolha de permanecer com a visão foi a categoria Autonomia. Nos cursos de Pedagogia, a escolha de permanecer com a visão foi a categoria Emocional, composta de respostas que expressam sentimentos de angústia, terror e apreensão ligados à perda da visão. Essa categoria, predominante em três das cinco universidades pesquisadas, convida a perquirir as condições requeridas de um profissional para lidar com pessoas com deficiência visual, em situações educacionais, e a formação apropriada desse profissional, envolvendo questões afetivas/sociais, especificidades do perceber sem um dos sentidos de distância e recursos e métodos específicos.

Nos cursos de Psicologia, a escolha de permanecer com a visão foi a categoria Comunicação –composta de respostas referentes às possibilidades de expressar-se com o outro –, predominante em quatro das cinco universidades pesquisadas. A justificativa dessa escolha de permanecer com a visão foi a dificuldade da comunicação sem a visão. Nesse sentido, cabe propor uma reflexão sobre o currículo de formação em Psicologia, especificamente quanto à fundamentação e aos estágios supervisionados, referentes a temas como: percepção, subjetividade, relações.

Nos cursos de Fonoaudiologia, a justificativa da predominância da escolha de nascer com a visão foi a categoria Percepção – referente a captar e sentir o meio. O motivo

apontado para essa escolha foi o prejuízo decorrente da ausência desse sentido para a percepção de pessoas e objetos e a conexão com o mundo.

Nos cursos de Pedagogia, a escolha de nascer com a visão foi a categoria Autonomia. A justificativa referente a essa escolha é de que a visão é fundamental para a autonomia – para o contato com o mundo e com as pessoas. Essa justificativa apareceu anteriormente em alunos dos cursos de Fonoaudiologia e de Psicologia e reitera perguntas anteriormente levantadas – perguntas que, para serem respondidas, requerem análise das diretrizes curriculares dos cursos de Pedagogia. Implicam diferentes análises, dentre as quais a das concepções e fundamentações referentes: 1) à percepção e à cognição – se a prioridade é em processos fisiológicos e neurológicos da percepção, ou em processos psicológicos e fenomenológicos do ser humano em seu contexto de vida; 2) à existência de integração curricular das disciplinas, ou autonomia e funcionamento independente de cada disciplina que compõe o currículo.

Nos cursos de Pedagogia e de Psicologia, a escolha de nascer com visão foi a categoria Emocional – composta de respostas que expressam sentimentos de angústia, terror e apreensão ligados à perda da visão. Essas respostas convidam a perquirir: as condições requeridas de um profissional para lidar com pessoas com deficiência visual, em situações educacionais, ou para atendê-las clinicamente; a formação apropriada desses profissionais, envolvendo questões afetivas/sociais; as especificidades perceptuais de quem não dispõe de um dos sentidos de distância, recursos e métodos específicos. Isso leva a uma resposta emocional quando a pergunta diz respeito a nascer sem um dos sentidos, e não é focalizado quando a pergunta diz respeito à perda de um sentido de que se dispõe. Que concepções de percepção estão envolvidas que levam a temer mais nascer sem a visão? Que fundamentação teórica sobre a constituição da subjetividade é estudada para discutir significados e impasses de nascer ou de perder o sentido da visão?

As reflexões realizadas constituíram uma contribuição para os estudos dos alicerces para inclusão de pessoas com deficiências visuais e cegueira. Assinalaram, por sua vez, os limites e as necessidades na formação de futuros profissionais das áreas da fonoaudiologia, pedagogia e psicologia para que possam constituir alicerces para inclusão de pessoas com deficiência visual, educacional e socialmente.

### **3. Entrevistas com alunas universitárias cegas**

As entrevistas tiveram como objetivo obter informações sobre os aspectos favoráveis e difíceis para participar do curso universitário como aluna cega.

A homogeneidade na coleta dos dados, realizada por duas diferentes entrevistadoras, foi assegurada por meio do estabelecimento das quatro instruções seguintes: 1) Cite itens que favoreceram a aquisição de conhecimento no curso universitário. 2) Cite itens que favoreceram a participação social no curso universitário. 3) Cite itens que dificultaram a aquisição de conhecimento no curso universitário. 4) Cite itens que dificultaram a participação social no curso universitário.

**Quadro 6.** Dados das entrevistadas (nomes fictícios)

Nome	Tipo de deficiência	Grau de escolarização	Idade	Curso da universidade
Paula (aluna)	Cegueira congênita	Graduação em 2009	43 anos	Letras
Rosa (aluna)	Cegueira congênita	Mestrado de 2010 a 2012	37 anos	Educação, Arte e História da Cultura

### **3.1. O que favoreceu a estudante com deficiência visual na graduação e na pós-graduação**

#### **3.1.1. Referente à aquisição de conhecimentos**

Na graduação: o diálogo com a coordenação sobre as necessidades da aluna com deficiência visual; a compreensão e o auxílio dos colegas de classe; a maleabilidade de alguns professores, fornecendo prova adaptada às limitações e à individualidade da aluna e disponibilizando materiais em formato digital, antecedendo as aulas.

Na pós-graduação: a tecnologia da informação, como os *softwares* de voz; o uso da internet e de livros digitalizados; a interação com professores e colegas; o auxílio nos trabalhos que o curso exigia – descrição de imagens, ditado de textos do quadro-negro, explicação dos diferentes ambientes no momento das disciplinas.

#### **3.1.2. Referente à participação no ambiente social**

Na graduação: convites para dissertar oralmente ou por escrito acerca da deficiência visual e mostrar a escrita Braille aos alunos sem deficiência visual; a realização igualitária

com os demais colegas; o incentivo de um professor para realizar projeto de pesquisa científica voltado à acessibilidade.

Na pós-graduação: a disposição da pessoa com deficiência visual de esclarecer o que necessita e solicitar auxílio de informações para acompanhar o que está ocorrendo e sendo ensinado – isso ocorre por meio da comunicação oral da pessoa com deficiência visual com os colegas e professores videntes.

## **3.2. O que dificultou a estudante com deficiência visual na graduação e na pós-graduação**

### **3.2.1. Referente à aquisição de conhecimentos**

Na graduação: muita teoria e pouca prática na coordenação atual e desorganização na aplicação da maioria das provas; longa espera até o desígnio de um acompanhante para a realização das provas.

Na pós-graduação: a ausência de material em Braille sobre os temas específicos, pois o Braille é o principal meio de comunicação da leitura e escrita da pessoa que não vê; a falta de adaptação de tecnologias assistivas que propiciem ao deficiente visual as mesmas condições de que dispõem as pessoas videntes – alguns *softwares* de voz não leem .pdf, e há impressoras Braille que não imprimem diretamente do .pdf; ao passar um livro para o Word, há alteração do *layout* e da paginação, o que complica a possibilidade de realizar citações corretas. Muitas vezes, há falta de informações dos professores sobre essas características ou limitações da tecnologia assistiva que são deficitárias para o estudante com deficiência visual.

### **3.2.2. Referente à participação no ambiente social**

Na graduação: a falta de acessibilidade às dependências da universidade, para o processo de ir e vir.

Na pós-graduação: o fato de as pessoas saberem das características da pessoa com deficiência visual, mas desconsiderarem isso e não se aproximarem dela, por receio de perguntar algo específico; a falta de informação dos professores de como abordar a pessoa com deficiência visual e o fato de não buscarem caminhos para oferecer de forma apropriada informações para que ela possa acompanhar o que está sendo ensinado.

#### **4. Considerações finais**

A retomada dos recortes de pesquisas sobre o que favorece a aquisição de conhecimentos e participação social do aluno com deficiência visual na educação formal e o que o dificulta permite afirmar o que segue.

A viabilização de condições para o aluno com deficiência visual acompanhar estudos e estar incluído educacional e socialmente requer aprofundamentos teóricos e práticos.

A análise e as reflexões sobre os dados da pesquisa A mostraram que a aceitação do aluno com deficiência visual e a disponibilidade de alguns professores para lidar com esse aluno constituíram requisitos necessários, mas não suficientes. Algumas atitudes dos professores revelaram desconhecimento sobre as possibilidades do estudante com deficiência visual em seu ato de aprender e as condições necessárias para a ocorrência de elaboração do que era ensinado para apropriação desse conhecimento – alguns professores faziam menos cobranças aos alunos com deficiência visual em relação às que são feitas aos demais alunos. Essa atitude revelava desconhecimento de que o aluno ficava, dessa forma, com falhas em sua escolarização ao deixar de realizar o que os colegas eram obrigados a realizar. Isso evidenciava despreparo dos professores e uma forma de discriminação, que requer esclarecimentos das questões teóricas mais básicas.

Os dados da pesquisa B assinalaram a falta de acessibilidade às dependências da universidade, o que dificultava o processo de autonomia das estudantes universitárias em seus estudos e socialização.

Os dados da pesquisa C assinalaram a escassez de material bibliográfico acessível em Braille e a grande dificuldade dos sujeitos da pesquisa de acesso aos ambientes digitais. Evidenciaram que o universitário com deficiência visual vence, em grande parte, por esforço próprio e que há ainda muito a ser conquistado e oferecido para que a “Educação para Todos” (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1990) seja viabilizada.

Os dados da pesquisa D permitiram conhecer como os cursos de Fonoaudiologia, Pedagogia e Psicologia de cinco universidades preparavam os profissionais para o atendimento de alunos com deficiência visual e as especificidades de atendimento contempladas em cada um dos cursos.

A inclusão do aluno com deficiência visual na educação formal é um trabalho que vai se constituindo ao longo do tempo; não ocorre e se concretiza pelos esforços isolados de pessoas ou instituições; não se concretiza em um período fixo de duração e requer continuidade, interdisciplinaridade e envolvimento de todos que participam do processo educacional.

Os dados das entrevistas assinalaram, na graduação e na pós-graduação, que ajudaram as alunas com cegueira congênita o fornecimento de provas adaptadas às suas especificidades perceptuais; o fornecimento de materiais em formato digital, antecedendo às aulas; e o diálogo com professores e colegas sobre as necessidades para participação no ambiente social. Constituíram dificuldade para a aluna de graduação muita teoria e pouca prática e desorganização e longa espera até o desígnio de um acompanhante para a realização das provas, e, para a aluna de pós-graduação, a falta de adaptação de tecnologias assistivas que propiciassem ao deficiente visual as mesmas condições de que dispõem as pessoas videntes, bem como a falta de informação dos professores de como abordar a pessoa com deficiência visual e oferecer de forma apropriada informações para que ela possa acompanhar o que está sendo ensinado.

Em relação ao convívio social, constituiu dificuldade a falta de acessibilidade às dependências da universidade, dificultando o processo de ir e vir.

Os dados apresentados permitem sugerir aprofundamento de estudos sobre os processos perceptuais de quem não dispõe da visão como sentido predominante a todos os envolvidos na instituição escolar para acompanhar o que ocorre na diversidade de situações do aluno com deficiência visual em sua educação formal, em benefício de sua aquisição de conhecimentos e participação social.

#### **NOTA DE RODAPÉ**

<sup>1</sup> Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) e Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Psicologia, livre-docente em Educação Especial, professora-associada da USP, professora titular da UPM junto ao Programa de Pós-graduação em Educação, Arte e História da Cultura. Focos de investigação: percepção, inclusão, aprendizagem, relações eu-outro. Artigos e livros sobre esses temas. Pesquisadora nível I do CNPq. *E-mail:* delcie66@yahoo.com.br

## REFERÊNCIAS

DECLARAÇÃO Mundial sobre Educação para Todos. Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien/Tailândia: Conferência Mundial sobre Educação para Todos, 1990.

DELPINO, M. **Facilidade e dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no curso superior**. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2004.

KUHLTHAU, C. C. Accommodating the user's information search process: challenges for information. **Bulletin of the American Society for Information Science**, v. 25, n. 3, 1999. Disponível em: <<http://www.asis.org/Bulletin/feb-99/kuhlthau.html>>. Acesso em: 5 abr. 2007.

MASINI, E. F. S. A inclusão de alunos com deficiências no ensino superior. Complementação da pesquisa: MASINI, E. F. S. **Avaliação das atividades, da Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual Laramara, que contribuem para a inclusão**. Pesquisa financiada pelo CNPq, 2004-2007.

\_\_\_\_\_. **Alicerces para a inclusão**: análise de depoimentos de futuros profissionais sobre ser surdo e ser cego e a importância desses sentidos para aprender. Pesquisa financiada pelo CNPq, 2008-2011.

PASSOS, J. R. **A information literacy e os deficientes visuais**: um caminho para a autonomia. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.