

**Deficiência x Participação:
Um desafio para as Universidades**

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção**

**Deficiência x Participação:
Um desafio para as Universidades**

Alberto Angel Mazzone

Tese de Doutorado submetida à Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção

João Bosco da Mota Alves

Florianópolis, outubro de 2003

Deficiência x Participação: Um desafio para as Universidades

Alberto Angel Mazzoni

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Doutor em Engenharia no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Prof. Dr. Edson Pacheco Paladini
Coordenador do Curso

Banca Examinadora

Prof. Dr. João Bosco da Mota Alves
(orientador)

Prof^a Dr^a Edicléa Mascarenhas Fernandes

Prof. Dr. Luis Fernando Jacinto Maia

Prof. Dr. Ricardo Ferreira Pinheiro

Prof^a Dr^a Vânia Ribas Ulbricht

Prof^a Dr^a Vera Helena Moro Bins Ely

Todos nosotros tenemos derecho a la educación y los procedimientos adoptados para el examen de ingreso son una conquista. Nuestra cultura ahuyenta la deficiencia de los ojos de las personas. Es muy complicado para un profesor llegar en su clase y encontrar una persona ciega allí. Algunos de ellos llegan hasta mí y preguntan ¿Que voy hacer contigo?. Es difícil para un profesor que, hasta entonces, pensaba que estaba calificado para enseñar, pensar que ahora no lo esta. El profesor tiene dos salidas: conversa con la persona y discute junto con ella lo que se puede hacer o, entonces, finge que la persona con discapacidad no está en el aula y sigue con sus clases de la misma manera.

Depoimento de universitária brasileira
contido em Torres et. al. 1999.

RESUMO

MAZZONI, Alberto Angel. **Deficiência x Participação: Um desafio para as Universidades**. Florianópolis, 2003. 245 p. Tese (DSc – Engenharia de Produção). Pós-graduação, Programa de Engenharia de Produção, UFSC, 2003.

Consiste em um estudo acerca da incidência dos fatores ambientais nas atividades e participação de alunos com limitações oriundas de deficiências, no ambiente universitário e seu entorno. Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se o arcabouço conceitual do modelo CIF-OMS mediante o qual foi possível determinar os fatores ambientais aplicáveis. A pesquisa foi desenvolvida com metodologia qualitativa, sendo os participantes da pesquisa de campo estudantes universitários com limitações oriundas de deficiência, vinculados a quatro universidades públicas brasileiras .

Apresentam-se, como resultados, o conjunto de barreiras e facilitadores identificados no decorrer da pesquisa.

Palavras chave: educação superior, pessoas com limitações oriundas de deficiência , restrição à participação, fatores ambientais

ABSTRACT

MAZZONI, Alberto Angel. **Deficiency X Participation: A challenge for the Universities**. Florianópolis, 2003. 245 p. Tese (DSc – Production Engineering). Post graduation - Program of Production Engineering, UFSC, 2003.

The present work aims the incidence of the environmental factors in the activity and participation of students with disabilities, in the higher education environment. For the development of the research the conceptual framework of the CIF-OMS model was used and thus, was possible to determine the applicable environmental factors. The research was developed with qualitative methodology, and all the participants of the investigation are students with disabilities, which were related with four Brazilian public universities.

As results, the set of barriers and facilitators identified in the research, are presented.

Keywords: higher education, people with disabilities, restriction to the participation, environmental factors

Lista de Figuras	9
Lista de Siglas	9
1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 A atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência	14
1.2 Apresentação da situação-problema.....	16
1.3 Questões de pesquisa e/ou Hipóteses.....	20
1.4 Objetivos.....	21
1.5 Referencial Teórico e Conceitual.....	22
1.6 Encadeamento deste trabalho com trabalhos anteriores.....	25
2. A DIFERENÇA ASSOCIADA À DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA DIVERSIDADE HUMANA	29
2.1 Reflexões sobre a diversidade humana	30
2.2 Aspectos históricos da atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência	35
2.3 Evolução da terminologia referente às pessoas com limitações oriundas de deficiência.....	38
2.4 As Classificações da OMS.....	41
2.4.1 A ICIDH	43
2.4.2 A CIF	44
2.4.3 Possíveis críticas a uma classificação universal.....	52
2.5 O fortalecimento das ações em favor das pessoas com limitações oriundas de deficiência.....	54
3. A EDUCAÇÃO: UM DIREITO QUE DEVE ATINGIR O NÍVEL DOS ESTUDOS SUPERIORES	61
3.1 Iniciativas para a construção do direito à educação superior	62
3.2 A situação dos alunos com limitações oriundas de deficiência nas IES brasileiras	65
3.3 As distintas realidades acadêmicas: a atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência em alguns países.....	71
3.4 A utilização dos recursos tecnológicos como apoio aos alunos nas IES.....	75
3.5 Os serviços de apoio na estrutura administrativa das universidades.....	79
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	82
4.1 Participantes.....	83
4.1.1 Estudos anteriores dos participantes	85
4.2 Coleta de dados	87
4.3 Tratamento e análise dos dados	88
4.4 Discussão dos dados	89
5. ELES POR ELES MESMOS	90
5.1 Dificuldades encontradas no espaço físico	92
5.2 Conhecimento e uso das ajudas técnicas.....	97
5.3 Planos pessoais	101
5.4 Envolvimento com o movimento das pessoas com deficiência	103
5.5 Restrições e auto-limitação	105
5.6 Comportamentos perante as situações adversas.....	107
5.7 A percepção de si próprio como agente transformador.....	110
5.8 Conclusão do capítulo.....	112
6. AS RELAÇÕES COM O OUTRO.....	115
6.1 A forma de apresentação.....	119
6.2 Posturas familiares	120
6.3 A necessidade de pessoal de apoio e implicações de sua ausência	125
6.4 Atitudes observadas nos relacionamentos.....	127
6.4.1 grupo dos amigos.....	129
6.4.2 grupo dos colegas e conhecidos.....	130
6.4.3 grupo de professores	135
6.4.4 grupo de estranhos	139
6.4.5 grupo de atendentes	141
6.5 A atividade laboral e repercussões da deficiência.....	144
6.6 Conclusão do capítulo.....	147

7.	A ATENÇÃO DA SOCIEDADE: a existente e a necessária	149
7.1	Os meios de comunicação e a deficiência.....	152
7.2	As políticas de discriminação positiva.....	156
7.3	Expectativas de atenção	164
7.3.1.	necessidades para uma vida mais independente	165
7.3.2.	expectativas de atenção institucional às suas necessidades	166
7.3.3.	o que a universidade está fazendo para atendê-lo?	168
7.3.4.	sugestões para melhorias na atenção aos alunos.....	170
7.4	Necessidades de apoios e ajudas técnicas	175
7.5	Serviços de apoio institucional nas IES	179
7.5.1.	vestibular e forma de ingresso	181
7.5.2.	serviços de apoio disponibilizados pela instituição	183
7.5.3.	reivindicações de atendimento.....	184
7.5.4.	o que a universidade poderia ter feito	185
7.6	Conclusão do capítulo.....	190
	CONCLUSÕES.....	194
1.	Verificação das hipóteses.....	194
2.	O alcance dos objetivos	196
3.	Propostas para trabalhos complementares	205
4.	Considerações finais	206
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	209
	Anexo 01 -Censo Demográfico - 2000 - IBGE	215
	Anexo 02 -Ensino Superior: Matrícula de Alunos Portadores de Necessidades Especiais	216
	Anexo 03 - Distribuição das deficiências por grupos de deficiências e grandes grupos de idade, na Espanha.	218
	Anexo 04 - Sugestões da SEESP para a avaliação das IES com base na Portaria do MEC N° 1679/99 e no decreto 3298 de 20/12/99	219
	Anexo 05 - Sugestões da SEESP para o acesso de portadores de necessidades educativas especiais às Instituições de Ensino Superior	222
	Apêndice A: Entrevista Estruturada	226
	Apêndice B: Grelhas de categorias conforme a análise temática	232
	GLOSSÁRIO.....	243
	Índice Remissivo	245

Lista de Figuras

Figura 1: Representação do modelo de escalas discriminadas na CIF	19
Figura 2: O universo do bem estar, conforme a CIF	46
Figura 3: Modelo das relações interpessoais existentes nas IES	68

Lista de Tabelas

Tabela 1: Discrepância entre terminologias ocorridas na CIDDM	39
Tabela 2: Visão de conjunto da CIF	50
Tabela 3: Caracterização da limitação apresentada pelos participantes	85
Tabela 4: Categorias de fatores ambientais identificados pela pesquisa	199
Tabela 5: População residente segundo o tipo de deficiência	215

Lista de Siglas

ABNT	Associação Brasileira de Normas técnicas
CIDDM	Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías
CIF	Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (español) Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (português)
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health
ICIDH	International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps
INEP	Instituto Nacional de Estudos E Pesquisas Educacionais
ISO	International Standard Organization
MEC	Ministério da Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RExLab	Laboratório de Experimentação Remota
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNED	Universidad de Educación a Distancia
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
USP	Universidade de São Paulo
UVEG	Universitat de Valencia Estudi General

1. INTRODUÇÃO

Nas sociedades contemporâneas pode ser observada a necessidade de que as pessoas possuam uma maior quantidade de conhecimentos associados a uma instrução formal. Esta situação contribui para o aumento da demanda em todos os níveis de ensino, estando uma boa parte dessa procura direcionada para o ensino superior. Nestas sociedades constata-se, também, a existência de novos enfoques no que diz respeito à valorização da diversidade humana e, à compreensão da deficiência como sendo um dos componentes dessa diversidade.

Os conhecimentos tecnológicos e científicos têm, por outro lado, contribuído para que se modifiquem os conceitos anteriormente vinculados com a deficiência e casos considerados, em épocas anteriores, sem possibilidade de evolução positiva apresentam, atualmente, quadro bem mais otimista. Isto ocorre com as atuais possibilidades de reabilitação/habilitação auditiva, através de implantes cocleares, e, com as probabilidades de que se consiga uma visão de boa qualidade, e independentemente do estado do órgão olho, como consequência do desenvolvimento das várias técnicas de condução de estímulos ao cérebro (técnicas genericamente conhecidas como olho biônico). Para a lesão medular estão sendo pesquisadas alternativas de reabilitação, tanto com experimentos que visam a regeneração de tecidos da medula espinhal como através de aparatos tecnológicos capazes de induzir e comandar movimentos nos membros afetados pela paralisia.

A pesquisa proposta tem como tema o acesso e a permanência de alunos com limitações oriundas de deficiência em Instituições de Ensino Superior (IES), e investiga como está ocorrendo a participação desses alunos no ambiente universitário, como também as restrições à participação, que lhes são impostas. A expressão “alunos/pessoas com limitações oriundas de deficiência” está sendo empregada para referir-se a pessoas que possuem deficiências tais que geram

limitações para o desempenho de algumas atividades, estando por isso sujeitas a terem restringida a sua participação em alguns dos contextos sociais. Esta expressão está sendo adotada para marcar a mudança conceitual e terminológica proposta pela CIF¹ (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde), aprovada pela Organização Mundial de Saúde - OMS em 2001, e se faz necessário evidenciar a necessidade de uma nova terminologia tendo em vista que as expressões em uso no Brasil são as anteriores a esse documento. Ao longo do texto constam algumas citações em espanhol, inglês e francês e optou-se por não traduzir as mesmas para que fique evidenciada a terminologia utilizada nesses idiomas.

O texto apresentado considera, ao longo dos diferentes capítulos, os elementos do arcabouço conceitual² elaborado durante os trabalhos de redação desta nova classificação da OMS, a CIF, o qual contempla, entre outras, as expressões: deficiência, atividade, limitação à atividade, participação, restrição à participação, fatores contextuais, fatores pessoais e fatores ambientais.

A pesquisa tem caráter exploratório, e foi desenvolvida através de estudos de caso, com metodologia qualitativa. Foram entrevistados, pessoalmente e individualmente, alunos de mais de uma instituição, sendo todas elas públicas e gratuitas, e os casos estudados referem-se a mais de um tipo de deficiência. Os alunos participantes satisfazem aos requisitos de: conviverem com a deficiência desde o período anterior à sua admissão no ensino superior, e, estarem cursando, no momento da entrevista, a segunda metade de seus cursos de graduação, ou então, serem estudantes da pós-graduação. A técnica utilizada para o tratamento e interpretação das informações é a análise de conteúdo.

¹ Classificação aprovada em 2001, pela OMS, aplicável a todas as pessoas. Será apresentada no capítulo 2, dentro do tópico "As classificações da OMS".

² A CIF está apresentada no capítulo 2 e o Glossário contempla os termos principais desse arcabouço conceitual.

A pesquisa foi complementada com consultas bibliográficas e documentais. Uma grande parte dessas fontes foi acessada via Internet, através das ferramentas de busca e do acesso a bases de dados de bibliotecas universitárias. Merece destaque o fato de que muitos dos documentos analisados chegaram ao conhecimento do responsável pela pesquisa através das listas de discussão: Acessibilidade, Livresco, RedEspecial, Tiflobibros, Tiflotecnia e Virtual Vision listas nas quais é marcante a participação de pessoas que possuem limitações oriundas de deficiência.

A deficiência não é algo que se procure, é ela que se nos acerca. O autor desta pesquisa atua na área tecnológica e a motivação para lidar com essa linha de pesquisa é decorrente da sua atividade profissional. Foi atuando como professor universitário de um aluno do curso de Engenharia Civil, com comprometimentos derivados de uma paralisia cerebral, que o interesse por essa grande temática teve início. Os desafios advindos do exercício profissional, pelo grupo de professores desse aluno, durante o primeiro ano do curso, estão relatados em Mazzoni e Torres (1998a) e Mazzoni e Torres (1998b). Outras investigações se sucederam a essa, tanto junto a alunos com limitações oriundas de deficiência como junto aos seus professores.

A apresentação da motivação do autor para lidar com o tema é também útil para destacar o viés a que a mesma estará submetida. Os estudos transdisciplinares³, que se fizeram necessários para conduzir pesquisas dentro desta temática, contribuíram para a definição da linha de pesquisa em Acessibilidade e Tecnologias, hoje consolidada dentro do RExLab, através de projetos de pesquisa e da disciplina ministrada aos alunos, do mestrado e doutorado, dos programas de pós-graduação em Informática e Engenharia de Produção da UFSC, e do Projeto de Acessibilidade e Tecnologias, projeto

³ No RExLab, entende-se Interdisciplinaridade como a aplicação de métodos consagrados em uma ou mais disciplinas em outra ou outras disciplinas. Já, quando se tem um objeto que é estudado sob a luz de várias disciplinas, chamamos esse estudo de Multidisciplinar. E, finalmente, quando se tem um problema qualquer, cuja solução envolve mais de uma disciplina, busca-se tal solução onde quer que ela esteja: a isso é que se entende por Transdisciplinaridade.

conjunto entre a Universidade Federal de Santa Catarina e a Universidade Estadual de Maringá. Dentro da linha de pesquisa, em desenvolvimento, essa pesquisa corresponde à categoria de investigação denominada: “Acesso e permanência de pessoas portadoras de deficiência nas IES”.

A importância do tema pode ser facilmente justificada se for considerado que a educação é um dos direitos básicos dos seres humanos e, como tal, se aplica a todas as pessoas. A falta de preparo dos docentes, as barreiras atitudinais, o desconhecimento sobre avanços tecnológicos, a inadequação dos meios e a ausência de políticas adequadas para o transporte são alguns dos elementos determinantes que impedem o exercício desse direito.

As limitações apresentadas, por esses alunos, não lhes impossibilita o exercício de distintas atividades, no contexto social. Se alguma dessas impossibilidades se manifesta deve-se perguntar se não lhes está sendo imposta alguma restrição à participação. Dentro do ambiente universitário são esses alunos quem mais pode contribuir para a identificação dessas restrições. O projeto de pesquisa, aqui apresentado em sua fase conclusiva, considera esse fato, e analisa o problema a partir da ótica desses alunos. O conhecimento sobre as restrições à participação a que estão sujeitos esses alunos, conhecimento em construção com o qual esta pesquisa contribui, poderá permitir a adoção de ações mais eficazes, seja corrigindo ações em andamento seja suprimindo as lacunas de atenção detectadas.

A evolução de conhecimentos tecnológicos tem exigido que as pessoas possuam níveis mais elevados de instrução, para que possam utilizar adequadamente essas tecnologias, tanto em termos profissionais como pessoais, o que implica nas necessidades de acesso à educação, e as exigências das sociedades contemporâneas, especificamente a brasileira, demonstram que essas necessidades devem estender-se ao nível dos estudos superiores, sendo mister,

portanto, que se aprenda a atender, nesse processo educativo, às necessidades dos universitários com limitações oriundas de deficiência.

1.1 *A atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência*

A forma de atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência, dentro de uma sociedade, também está relacionada com a maneira como essa sociedade está organizada e isso pode ser exemplificado com as deficiências cognitivas, que se tornam muito mais evidenciadas num grupo humano que vive em uma grande cidade, sujeito à interação constante com distintas tecnologias, do que em um grupo humano que vive numa zona rural, em um ambiente no qual as distintas habilidades físicas também são valorizadas.

Pinker (1999, p. 64) elaborou uma análise do comportamento humano, na qual conclui que esse é a resultante de:

uma complexa interação entre (1) os genes, (2) a anatomia do cérebro, (3) o estado bioquímico deste, (4) a educação que a pessoa recebeu na família, (5) o modo como a sociedade tratou esse indivíduo e (6) os estímulos que se impõe à pessoa.

O conhecimento humano sobre os três primeiros elementos relacionados por Pinker tem aumentado e, ao mesmo tempo, os três últimos têm sofrido modificações positivas em favor das pessoas consideradas diferentes. Um bom exemplo disso pode ser observado com as pessoas canhotas, que anteriormente eram reprimidas, e até tolhidas em suas possibilidades de expressão, e hoje já são naturalmente aceitas e até percebidas como possuindo diferenças na anatomia cerebral que precisam ser melhor estudadas, para que haja um maior aproveitamento de suas potencialidades.

Vários fatores devem ser analisados para que se compreenda o processo de construção da atenção para com as pessoas com limitações oriundas de deficiência. Embora não existam estatísticas precisas para essas parcelas da população, em termos mundiais, existem estimativas da OMS para a existência de

10% de pessoas com limitações oriundas de deficiência, para os casos de países em nível de desenvolvimento semelhante ao do Brasil, e que não estão em situação de guerra. Há algumas evidências de que esses números não estão em processo de redução, como pode ser exemplificado com o mais recente Censo Demográfico⁴ brasileiro, efetuado pelo IBGE em 2000, com dados parciais apresentados no Anexo 01, o qual estimou em 14,5% a parcela da população que convive com limitações oriundas de deficiência.

Uma das explicações, para que não tenha havido redução do número de pessoas com limitações oriundas de deficiência, está associada com o aumento da expectativa de vida da população, o que leva à existência de um maior número de pessoas idosas, que é o grupo etário que apresenta maior incidência de deficiências (exemplificado com dados relativos à população espanhola no Anexo 03), e também a uma maior probabilidade de vitimização das pessoas, em função do envolvimento das mesmas em situações de violência urbana, tais como: acidentes viários, atropelamentos, assaltos, balas perdidas etc. A ampliação das possibilidades de vida, tanto para crianças com deficiências congênitas, como para vítimas de traumatismos, também contribui com esses números e esses resultados têm sido obtidos devido às melhoras na assistência médica e de reabilitação. A ação danosa de produtos contaminantes, sobre o ser humano, principalmente os associados com a poluição do meio ambiente, é outro dos fatores que tem contribuído para o incremento desses números, seja de forma imediata, gerando seqüelas ao longo do tempo, seja na geração posterior, através da má formação de embriões.

Além do aspecto quantitativo, há outros pontos a serem observados, como as modificações ocorridas nos postos de trabalho, principalmente devido à informatização de etapas nos processos de produção, que resultaram em condições mais favoráveis, por exigir menor esforço físico e propiciar, através do

4 O Censo Demográfico IBGE 2000 foi conduzido com uma metodologia para identificação das deficiências que se aproxima da proposta conceitual da CIF ao procurar identificar a deficiência através das limitações que as pessoas possuem. No Censo anterior essa metodologia não estava disponível.

uso de ajudas técnicas, a minimização de algumas das limitações associadas a deficiências sensoriais e motoras. Nestas condições, havendo equiparação de oportunidades no acesso à educação e ao trabalho, as pessoas com limitações oriundas de deficiência podem exercer as suas competências e estão demonstrando que estão plenamente qualificadas para o trabalho.

Como fator alavancador dessas melhorias na atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência, nas sociedades que não chegaram a esse estágio por um movimento próprio das organizações representativas desses cidadãos, há que se destacar a importância dos acordos internacionais estabelecidos por organizações como a Organização Internacional do Trabalho (OIT), a UNESCO e a Organização Mundial de Saúde (OMS). Ao ratificarem esses acordos os países se comprometem a adotar princípios filosóficos que conduzem à equiparação de oportunidades e a melhorias gerais na atenção a essas pessoas.

1.2 Apresentação da situação-problema.

Quais são os problemas que as pessoas com limitações oriundas de deficiência enfrentam para acompanhar as diversas atividades universitárias e concluírem os cursos desejados? Como as pessoas do meio universitário interagem com elas? Como as suas necessidades diferenciadas de acesso à informação e aos espaços físicos são percebidas e supridas pelos integrantes da comunidade universitária? Quais são as políticas públicas necessárias para uma melhoria na atenção dispensada a essas pessoas? Esses são alguns dos interrogantes que demonstram a abrangência do problema do acesso e permanência de alunos com limitações oriundas de deficiência nos ambientes universitários.

Outro aspecto importante a ser considerado é a percepção que esse universitário possui sobre o complexo de problemas e tentativas de soluções com

os quais ele convive. A percepção está vinculada aos “fatores pessoais”, tal como são conceituados pela classificação CIF da OMS, apresentada estruturalmente no próximo capítulo, e são eles que qualificam a “atividade” e a “participação” de uma pessoa, nos distintos ambientes.

Os estudos referentes à problemática do acesso e permanência podem ser considerados pouco numerosos e fragmentados, com estudos localizados em uma única instituição, ou em um único ambiente, ou então enfocando, geralmente, deficiências específicas. Esta situação assinala para a necessidade de que sejam desenvolvidos mais trabalhos, que possam abordar essa temática com uma maior abrangência, de forma a que sejam identificados distintos aspectos do problema, e sejam contempladas as diferentes necessidades de atenção apresentadas pelos alunos considerados, conforme sejam as limitações que apresentem, e as restrições à participação a que estejam sujeitos.

A pesquisa proposta é parte de uma investigação de âmbito maior, conduzida pelo Grupo de Acessibilidade e Tecnologias da UFSC. Este grupo de pesquisa considera que a discussão sobre o tema do acesso e permanência de alunos com limitações oriundas de deficiência no ambiente universitário compreende cinco etapas: acesso, admissão, permanência, conclusão e atuação profissional.

Dentre as etapas anteriormente assinaladas esta pesquisa focaliza a problemática relacionada com a permanência de alunos com limitações oriundas de deficiência no ambiente universitário, tendo por base os depoimentos e as declarações desses próprios alunos. Dentre as várias óticas possíveis de serem consideradas para essa análise será priorizada a ótica dos alunos.

Por que a priorização à ótica dos alunos? Porque, sobrepondo-se a qualquer outra razão, interessa à sociedade conhecer a percepção, sobre essa problemática, de quem convive, permanentemente, com as limitações

associadas à deficiência. São eles quem melhor pode identificar as restrições que lhes estão sendo impostas.

A escolha da ótica dos alunos, conduz a que sejam feitas outras escolhas quanto a quais alunos devem ser considerados como participantes da pesquisa. As pesquisas anteriores, relacionadas a esse tema, conduzidas pelo pesquisador levaram à opção por desenvolver esta pesquisa ouvindo apenas aos alunos das IES públicas.

Houve a opção em trabalhar com estudantes que tenham maturidade na vivência universitária, por isso, foram convidados a participar da pesquisa apenas alunos matriculados na fase intermediária ou então próximos da conclusão de seus cursos. Considerando que, conforme Vash (1988) o ajustamento à deficiência apresenta níveis psicológicos distintos de reconhecimento da deficiência, outro requisito para a escolha dos participantes foi que os mesmos já convivessem com a sua deficiência, há algum tempo, e que tivessem condições de contribuir com as análises sobre o tema.

A delimitação apresentada conduz a vários problemas de pesquisa específicos, tais como: métodos de ensino, suporte acadêmico, acessibilidade ao espaço físico e digital etc. O que será considerado nesta pesquisa corresponde ao problema de identificar:

- quais são os principais aspectos, sob o ponto de vista dos alunos universitários com limitações oriundas de deficiência, que interferem, de forma positiva ou negativa, nas “atividades” e “participação” dos mesmos (conforme as definições conceituais da CIF), no ambiente universitário?

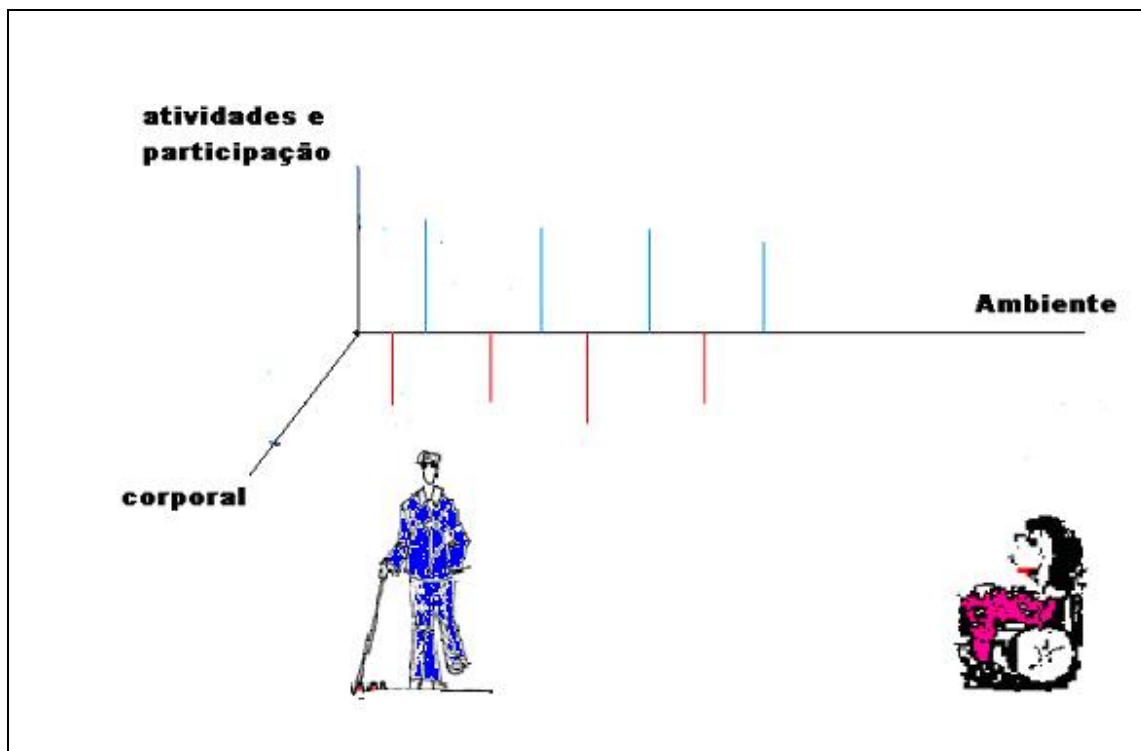


Figura 1: Representação do modelo de escalas discriminadas na CIF

A Figura 1 ilustra parcialmente o problema, onde os aspectos positivos são representados pelas linhas verticais localizadas acima do eixo dos fatores ambientais, e os aspectos negativos com as linhas abaixo desse eixo. O sistema de coordenadas proposto é baseado nos conceitos apresentados na CIF da OMS, e representa, num sistema de coordenadas tridimensionais, as escalas discriminadas sendo que o eixo X está associado com os Fatores Ambientais, o eixo Y com as Atividades e Participação e o eixo Z com as Estruturas e Funções Corporais. Este modelo representa que cada pessoa, com suas características orgânicas e suas habilidades (inatas e adquiridas) ocupa distintas posições, neste espaço tridimensional que corresponde ao espaço em que vivemos, quando desenvolve as suas atividades cotidianas, correspondendo a níveis de atividade e participação que podem ser considerados positivos ou negativos, conforme sejam as características do ambiente em que se encontra. Ambientes favoráveis permitem que a pessoa desenvolva mais atividades, e de forma melhor, ao passo

que ambientes com barreiras ocasionam restrição à participação, e, a impossibilidade do desenvolvimento de muitas atividades.

1.3 *Questões de pesquisa e/ou Hipóteses*

A pesquisa foi conduzida a partir de alguns pressupostos iniciais, formulados em função da revisão da literatura disponível e da experiência anterior do autor em pesquisas com essa temática. As hipóteses principais correspondem à aplicação do modelo de componentes da CIF ao ambiente universitário.

Hipóteses principais:

- As “atividades” e a “participação” dos alunos com limitações oriundas de deficiência, no ambiente universitário, estão relacionadas com as características desse ambiente e do seu entorno;
- Os “fatores ambientais”, relacionados com o ambiente universitário nas IES brasileiras, não estão adequados às necessidades desses alunos;
- Os alunos com limitações oriundas de deficiência encontram mais barreiras do que facilitadores, no ambiente universitário e seu entorno.

Hipóteses secundárias:

- Existe ignorância, entre os membros da comunidade universitária, quanto à forma de se lidar com colegas e alunos com limitações oriundas de deficiências;
- Existe desconhecimento, quanto ao potencial das ajudas técnicas e sua contribuição para esses alunos;
- Existe pouco, ou insuficiente, intercâmbio das informações e experiências adquiridas pelos docentes no trabalho junto a esses alunos;
- Esses alunos não se relacionam com outras pessoas com limitações semelhantes às deles;
- O preconceito interfere na hora de conseguir estágios e emprego;

- Existe interferência das famílias dos companheiros(as) nos relacionamentos amorosos, devido ao preconceito em relação a deficiência;
- Existe divergência de opinião, entre esses universitários, quanto à apreciação das políticas de atendimento às pessoas com limitações oriundas de deficiência tais como: lei de cotas, isenção de tarifas etc.

1.4 *Objetivos*

Este trabalho tem caráter exploratório e pretende-se através do mesmo identificar distintos aspectos dos "fatores contextuais" que repercutem sobre as "atividades" e a "participação" das pessoas com limitações oriundas de deficiência, particularmente, daquelas que estão na situação de universitários. Os "fatores contextuais" são constituídos pelos "fatores pessoais" e pelos "fatores ambientais", considerando-se, porém, que os "fatores pessoais" não estão ainda classificados pela OMS a pesquisa atém-se aos "fatores ambientais". (Os termos fatores contextuais, fatores ambientais, fatores pessoais, atividades e participação são empregados com a abrangência a eles atribuída pela CIF, da OMS).

Para o desenvolvimento da pesquisa definiu-se como:

Objetivo geral:

- investigar a componente ambiental do modelo CIF, considerando suas implicações sobre universitários com limitações oriundas de deficiência.

Objetivos específicos:

- identificar as barreiras e facilitadores, relacionados à componente ambiental, presentes nos relatos dos alunos;
- identificar a percepção desses alunos quanto à natureza e extensão das interações interpessoais que ocorrem no ambiente universitário;
- discutir as políticas de atendimento a pessoas com limitações oriundas de deficiência, sob o ponto de vista dos alunos.

1.5 Referencial Teórico e Conceitual

O que é diversidade humana? Como são entendidas as relações que se estabelecem entre as pessoas com deficiência e as demais? Quais são os principais obstáculos ultrapassados por uma pessoa com limitações oriundas de deficiência até chegar ao nível dos estudos universitários? Quais as principais barreiras que existem no ambiente universitário para essas pessoas? Como um universitário com limitações oriundas de deficiência analisa os problemas existentes no seu relacionamento com as demais pessoas? Estas foram algumas das questões que levaram à procura de um referencial teórico que abordasse os problemas da educação disponibilizada para as pessoas com limitações oriundas de deficiência (expressão legal em vigência: pessoas portadoras de deficiência), numa abordagem sistêmica.

O conceito sobre diversidade humana, aqui apresentado, foi elaborado com contribuições de autores tais como Maturana (2002) e Goffman (1988), classicamente associados com o pensamento sistêmico⁵, compreendido por Reynoso (1998) como sendo um conjunto de teorias formuladas como alternativa as teorias mecanicistas e estatísticas.

A discussão sobre a normalidade e a deficiência é fundamentada nos pensamentos de Humberto Maturana⁶, quando defende, por exemplo, a legitimidade da biologia diferente; em Canguilhem (1995) e nas conceituações elaboradas pela Organização Mundial de Saúde - OMS. Aspectos da aprendizagem são desenvolvidos com contribuições de Antonio Battro (1997), com a inserção do espaço digital no ensino e as contribuições da informática para as pessoas com limitações oriundas de deficiência.

⁵ Teorias sistêmicas: a cibernética, proposta por Norbert Wiener; a Teoria Geral de Sistemas, desenvolvida por Ludwig Berlanffy; a teoria das Estruturas Dissipativas, promovida por Ilya Prigogine e a Sinérgica proposta por Hermann Haken.

⁶ MATURANA, H. *El sentido de lo humano*. Santiago do Chile: Dolmen, 2002.

Üstün contribui analisando aspectos antropológicos relacionados com a deficiência e Carolyn Vash⁷ é requisitada para a compreensão dos aspectos psicológicos envolvidos na vivência com a deficiência.

Para a análise concernente a facilitadores e barreiras no ambiente universitário estão sendo considerados os princípios referentes à acessibilidade no espaço físico e digital, com as contribuições do Desenho para Todos e das ajudas técnicas. Há que se destacar que o conceito de acessibilidade está em permanente construção pela sociedade, contribuindo para tanto o desenvolvimento das ajudas técnicas e a evolução das conceituações e terminologias, como se observa no documento CIF da OMS.

Atualmente, a OMS aborda os aspectos da deficiência separando-os dos aspectos patológicos e relacionando-os com o aspecto saúde do ser humano. É um documento que tem aplicação universal, referindo-se a todas as pessoas e não apenas às pessoas que possuem deficiência. O documento analisa, num primeiro nível, as estruturas e as funções corporais, nas quais se pode caracterizar a presença de uma deficiência. Continua a análise enfocando as atividades que a pessoa desenvolve ao nível individual, e os eventuais comprometimentos existentes para o desempenho dessas atividades, que são as limitações para as atividades, e, a forma de participação dessa pessoa na sociedade. É observado pelo documento que é a sociedade que favorece ou obstaculiza a participação das pessoas, criando ou permitindo as restrições à participação.

A CIF cunhou um termo para referir-se à parte positiva, que é o funcionamento, e outro para referir-se à parte negativa, que em espanhol é denominada “*discapacidad*” e em inglês é “*disability*”. A ***discapacidad*** é um termo abrangente que cobre a parte negativa, tanto na componente **corporal** como também na componente das **atividades e participação**.

⁷ VASH, Carolyn L. *Enfrentando a deficiência*. São Paulo, Pioneira, 1988

A expressão legal vigente no Brasil⁸, para referir-se às pessoas com limitações oriundas de deficiência, é a expressão “pessoas portadoras de deficiência” e é uma expressão anterior a aprovação da CIF. Como entre os idiomas oficiais em que a CIF foi divulgada não constava o idioma português⁹ ainda não se observa, tanto no Brasil como em Portugal, a adoção de uma expressão que corresponda ao termo que em espanhol é denominado *discapacidad* e em inglês é *disability*. Observa-se que tanto a expressão em espanhol *persona con discapacidad* como a expressão inglesa *person with disability* são amplamente aceitas e utilizadas, porém, o mesmo não ocorre com a expressão “incapacidade” adotada para a tradução da CIF em português.

Outra expressão que aparecerá ao longo do texto, referindo-se às políticas adotadas em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência, é a expressão “equiparação de oportunidades”. Esta expressão diz respeito ao processo mediante o qual o sistema geral da sociedade – tal como o meio físico e cultural, a moradia e o transporte, os serviços sociais e sanitários, as oportunidades de educação e trabalho, a vida cultural e social, incluídas as instalações desportivas e de recreação – se tornam acessíveis a todos. Esta é a definição, originalmente escrita em espanhol e traduzida pelo autor desta pesquisa, apresentada por Casado (2001), tendo por base o *World Programme of Actions Concerning Disabled Persons*, aprovado pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 1982. Conforme o autor citado esse documento teve o seu esquema conceitual elaborado com contribuições da *Rehabilitation International* (RI).

8 Na área da Educação utiliza-se também a expressão “necessidades educativas/educacionais especiais”, termo mais abrangente e que contempla algumas necessidades, de âmbito educativo, que são oriundas de deficiência, tais como a necessidade de apresentação das aulas com recursos de redundância, utilizando meios compatíveis com a percepção sensorial apresentada pelos alunos. Em textos não formais encontra-se com alguma frequência a expressão “portadores de necessidades especiais”, termo que carece de conceituação.

⁹O CBCD - Centro Brasileiro de Classificação de Doenças, da Universidade de São Paulo, é o Centro Colaborador da OMS para a Família de Classificações Internacionais. O CBCD é um convênio tripartite entre a Organização Pan-americana da Saúde, o Ministério da Saúde e a Universidade de São Paulo e é o responsável pela tradução da CIF para o idioma português, denominada como Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. <<http://www.fsp.usp.br/~cbcd>>

1.6 *Encadeamento deste trabalho com trabalhos anteriores*

As primeiras publicações deste pesquisador sobre o tema da atenção a universitários com limitação oriunda de deficiência foram no ano de 1998, com os trabalhos “Acompanhamento do ingresso de um estudante de Engenharia Civil, portador de paralisia cerebral” de Mazzoni e Torres (1998a) e “Aprendendo a ser professor de um aluno universitário portador de paralisia cerebral” de Mazzoni e Torres (1998b). Ambos os trabalhos se referem a um mesmo aluno e relatam a experiência do autor, e dos demais colegas professores, com esse aluno, durante o seu primeiro ano de estudos.

Os problemas específicos do ingresso à Universidade foram abordados em trabalhos tais como Mazzoni, Torres e Coelho (1999) com “Análise da participação de candidatos portadores de deficiência nos vestibulares da UEM” e Soares (1998) com “A Universidade de Brasília e o Vestibular para candidatos com necessidades especiais”.

Os problemas do vestibular aparecem também quando se discute o tema na sua forma mais ampla, que é o acesso e a permanência, e entre esses trabalhos se encontram: Santos (1998) com “Universidade e deficiência”; Michels et al. (1998) com “A inclusão dos portadores de necessidades educativas especiais no ensino superior”; Moreira (1999) com “A inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na universidade: um desafio a ser enfrentado”; Andrade et al. (1999) com “A questão do acesso e permanência de alunos com necessidades educativas especiais na Universidade Estadual de Maringá”; Torres et al. (1999) com “*Análisis y evaluación de estudiantes universitarios con necesidades educativas especiales*”; Mazzoni, Torres e Coelho (1999) com “*Un enfoque en la relación entre profesores y alumnos universitarios discapacitados*”; Mazzoni, Torres e Andrade (2000) com “Sobre o acesso e a permanência de estudantes universitários com necessidades educativas especiais” e Mazzoni,

Torres e Andrade (2001) com “Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior”.

A abordagem do tema da permanência aparece algumas vezes sob o enfoque de uma determinada deficiência, como se observa nos trabalhos de Aranha et al. (1998) com “Projeto de acessibilidade aos alunos deficientes visuais da PUC Campinas” e Carvalho et al. (1998) com “ProAces/DV - Projeto de acessibilidade aos alunos deficientes visuais da PUC Campinas: aspectos tecnológicos”. Surge também a partir da observação dos problemas existentes em um determinado ambiente, sendo geralmente priorizado para análise, entre os ambientes de uso comum das universidades, o ambiente da biblioteca, como demonstram os trabalhos de: Magalhães et al. (1987) com “Deficientes físicos e visuais: barreiras na utilização das bibliotecas da UFMG”; Mazzoni et al. (2000) com “Propostas para alcançar a acessibilidade para os portadores de deficiência na Biblioteca Universitária da UFSC”; Silveira (2000) com “Biblioteca inclusiva? Repensando sobre barreiras de acesso aos deficientes físicos e visuais no sistema de bibliotecas da UFMG e revendo trajetória institucional na busca de soluções” e Mazzoni et al. (2001) com “Aspectos que interferem na construção da acessibilidade em bibliotecas universitárias”.

A acessibilidade no ambiente universitário se constrói também com soluções tecnológicas e alguns trabalhos mais recentes discutem essas soluções, tais como os de Mazzoni e Torres (2000) com “*La utilización de recursos de informática en la enseñanza de universitarios portadores de discapacidades*”; Zenteno (2000) com “*El servidor de transcripción electrónica para el estudiante sordo. Una experiencia exitosa en la Universidad de Concordia*”; Alcantud (2000) com “*Las tecnologías de ayuda para el acceso a los estudios superiores en la U.V.E.G.*” e Carvalho (2001) com sua tese de doutorado denominada: “Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à educação à distância no ensino superior”.

Os problemas relacionados com o momento precedente ao ingresso à Universidade foram discutidos por Torres (2002) em sua tese de doutorado “As perspectivas de acesso ao Ensino Superior de Jovens e Adultos da Educação Especial” e serão parcialmente desenvolvidos nesta pesquisa, agora sob o ponto de vista dos alunos, e embora esta esteja focada nos problemas relacionados ao aluno universitário com limitação oriunda de deficiência serão retomados, também, momentos anteriores da trajetória de estudos desses alunos. O atendimento a esses alunos no nível imediatamente anterior ao universitário é o tema do trabalho de Colaci (1999), relacionado a atividades desenvolvidas no Canadá, e alguns aspectos concernentes ao nível dos estudos universitários são abordados por Riddell (1998), em trabalho de pesquisa desenvolvido na Grã-Bretanha.

Na organização deste texto dois capítulos são dedicados à revisão da literatura que se fez necessária para o desenvolvimento da pesquisa. Foram necessários estudos, relativos à compreensão da diferença associada à deficiência, os quais são abordados no capítulo denominado: A DIFERENÇA ASSOCIADA À DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA DIVERSIDADE HUMANA. Os esforços para a construção do direito à educação universitária, os quais envolvem distintos aspectos da acessibilidade ao espaço físico e ao espaço digital, são tratados no capítulo A EDUCAÇÃO: UM DIREITO QUE DEVE ATINGIR O NÍVEL DOS ESTUDOS SUPERIORES.

Houve-se por bem apresentar como a pesquisa foi conduzida e detalhar alguns aspectos da pesquisa de campo. Para isso foi redigido o capítulo ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.

O vasto conjunto de dados coletados necessitava de uma análise de dados detalhada, de forma a evidenciar a riqueza dos depoimentos registrados. Para isso optou-se pela apresentação da análise de dados ao longo de três capítulos, denominados: ELES POR ELES MESMOS, no qual os universitários falam de

si próprios, observando se em distintos contextos sociais; passa-se depois para a análise das interações face-a-face desses universitários com outras pessoas, registradas no capítulo A RELAÇÃO COM OS OUTROS, para se chegar ao capítulo em que se faz à análise sobre A ATENÇÃO DA SOCIEDADE: A EXISTENTE E A NECESSÁRIA

Sob o título de CONCLUSÕES consta a verificação dos aspectos formais do projeto de pesquisa apresentado, tais como o alcance dos objetivos e a verificação das hipóteses e propõe-se uma síntese sobre as barreiras e facilitadores que são encontrados pelos universitários com limitações oriundas de deficiência.

Complementando o texto são apresentados: AS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS; cinco ANEXOS, contendo dados estatísticos e textos normativos do MEC e dois APÊNDICES, os quais apresentam o instrumento básico elaborado para a captação dos dados (o roteiro do questionário da entrevista semi-estruturada) e a grade resumo das categorias identificadas ao longo do processo de análise de conteúdo das entrevistas. Elaborou-se também um GLOSSÁRIO, para facilitar a compreensão do texto por seus leitores.

2. A DIFERENÇA ASSOCIADA À DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DA DIVERSIDADE HUMANA

O contexto da diversidade humana envolve aspectos étnicos, sociais, culturais, antropométricos e tecnológicos, entre outros, aspectos esses que determinam a existência de uma heterogeneidade entre os seres humanos, não obstante a vida sobre o planeta Terra obedeça a leis que são comuns à maioria das espécies.

Dentro desta situação de heterogeneidade humana a diferença poderia ser vista como natural, mas nem sempre isso ocorre, como é o caso da diferença que está associada à presença de uma deficiência no organismo. A aceitação da pessoa que possua limitações oriundas de deficiência está associada ao contexto histórico-cultural, o qual é distinto, conforme as épocas e as sociedades.

Olhando-se retrospectivamente para as formas de aceitação da pessoa com limitação oriunda de deficiência constata-se que as mesmas sofreram modificações, indo desde a negação da humanidade dessas pessoas (por considerarem que estariam ligadas a forças sobrenaturais) e passando por distintas fases intermediárias até chegar à aceitação plena das mesmas, conforme a proposta atual representada pelo modelo adotado pela OMS em 2001 com a aprovação da CIF. Essa aceitação plena já é realidade, em alguns contextos sociais, embora a maioria, deste contingente de pessoas, esteja excluída dessa situação de aceitação.

O objetivo deste capítulo consiste em discutir aspectos referentes à diversidade humana com a correspondente evolução histórica da atenção dispensada às pessoas com limitações oriundas de deficiência. Apresenta-se para isso uma revisão de literatura a qual abrange: a discussão da terminologia, a ação das próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência na defesa de

seus interesses e as classificações da OMS elaboradas para contemplar a essa diversidade humana.

2.1 Reflexões sobre a diversidade humana

Una araña es un ser distinto de un insecto; un coleóptero es un ser distinto de una mariposa; un ratón es un ser distinto de un gato; un ser humano es distinto de un elefante; y todos estos seres son distintos porque viven de distintas maneras [...] Una persona que ha perdido una pierna es un ser distinto de una persona de dos piernas [...] Desde el punto de vista del ser biológico no hay errores, no hay minusvalías, no hay disfunciones [...] Sólo desde el espacio humano yo prefiero ser una araña y no una mariposa [...] Es en el espacio de las relaciones humanas que el niño limitado pasa a ser limitado. En Biología no existe minusvalía...
(MATURANA, 2002, p. 284-285)

Através do pensamento de Maturana¹⁰ pode-se dimensionar um pouco a problemática envolvida com a diversidade humana, em termos biológicos. Pode-se compreender, em suas palavras, tanto a riqueza existente nessa diversidade quanto as dificuldades associadas à aceitação dessa riqueza como uma verdade. Bieler contribui para a análise dessas dificuldades ao considerar que:

Al generar a su familia, la madre naturaleza se aseguró que, al mismo tiempo, la vida tuviera simpleza y complejidad. Aún las más pequeñas piezas del rompecabezas cumplen una función para que de una sola forma, y solamente de esa forma, esta se mantenga en balance. Desde la perspectiva de la humanidad, esto llama a humildad y orgullo para aceptar que somos una pequeñísima parte dentro del contexto del universo y entender que cada uno de nosotros debe cumplir funciones para hacer del balance una posibilidad. Deberíamos aprender cómo se vive en diversidad, aceptar las diferencias y cómo hacer que nos beneficie a todos. (BIELER, 2000, s. d).

A importância do século XX, para a construção dessa percepção e valorização da diversidade humana é analisada por Torres (2002). Essa autora apresenta também uma discussão sobre o que é o normal para o ser humano, fundamentada nos pensamentos de Maturana e Canguilhem.

No meio desse século [século XX], começaram a ganhar força, com valor econômico, os conceitos de ecologia e bio-diversidade e chegou-se ao fim do século percebendo e começando a valorizar a diversidade

¹⁰ Humberto Maturana. *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dólmen, 2002.

humana, tanto em termos biológicos como em termos culturais. (TORRES, 2002, p. 38)

Para Canguilhem (1995, p. 211) “O normal não é um conceito estático ou pacífico, e sim um conceito dinâmico e polêmico”. Exemplifica o seu pensamento com o que se considerou como normal para a vida do ser humano ao longo do tempo: “As variações da duração de vida média do homem, através das épocas, são bastante instrutivas: 39 anos em 1865 e 52 em 1920, na França, para o sexo masculino”. (op. cit., p. 126) Isto leva esse autor a considerar que: “A duração média da vida não é a duração de vida biologicamente normal, mas é, em certo sentido, a duração de vida socialmente normativa” concluindo que “nesse caso, ainda, a norma não se deduz da média, mas se traduz pela média”. (op. cit., p. 127). A pesquisa de Canguilhem resgata a etimologia da palavra anomalia associada ora a *omalos* (liso, regular) ora a *nomos* (lei) e explica com isso a existência da ambigüidade hoje atribuída a esse termo que designa ao mesmo tempo um fato e “um valor atribuído a esse fato por aquele que fala, em virtude de um julgamento de apreciação que ele adota”. (LALANDE, apud Canguilhem, 1995, p. 95).

A duração da vida média é também considerada por Canguilhem como estando relacionada com a ação que o ser humano, como coletivo, como sociedade, exerce sobre si mesmo, e retoma o pensamento de outros filósofos que tratavam a morte como um fenômeno social:

Halbwachs trata a morte como um fenômeno social, achando que a idade em que ela ocorre resulta em grande parte, das condições de trabalho e de higiene, de atenção à fadiga e às doenças, em resumo, de condições sociais tanto quanto fisiológicas. Tudo acontece como se uma sociedade tivesse ‘a mortalidade que lhe convém.’ (CANGUILHEM, 1995, p. 127)

A deficiência, por seu lado, além de estar associada a alguns aspectos biológicos da diversidade humana é também um fenômeno social. Parafraseando Canguilhem poder-se-ia dizer que uma sociedade tem as pessoas com limitação

oriunda de deficiência que lhe convém. E distintos setores da sociedade contribuem para isso, como se observa no pensamento de Üstün¹¹:

no sólo las experiencias individuales de discapacidad son únicas, sino porque las percepciones y actitudes hacia la discapacidad son muy relativas, ya que están sujetas a interpretaciones culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo sociohistórico, así como de la perspectiva del estatus social del observador. [...]

La ciencia, la burocracia y la religión han jugado un importante papel en la construcción de la discapacidad: como un yo roto, imperfecto o incompleto, como un caso en el que es preciso intervenir y como objeto de lástima y caridad.

Ello ha conducido a reclamar un concepto del yo más integrado, basado no sólo en una visión del mundo empírica, mecanizada y burocrática, sino sobre una visión del yo y de la sociedad integrada, interpretable y holística. De esta forma, puede ser posible una comprensión más universal de la discapacidad. (ÜSTÜN apud Egea García e Sarabia Sánchez, 2001a, p. 15)

A preocupação em situar a deficiência junto a um referencial conceitual que compreenda os seus múltiplos aspectos pode ser contemplada dentro da linha do pensamento sistêmico, desenvolvida por autores como Capra e Guatari, que valorizam os princípios da ecologia, e especialmente o princípio da diversidade, como necessário para a manutenção do equilíbrio dos sistemas e, também, incluem o social entre as componentes do ecológico. A atual classificação para o funcionamento, e as restrições ao funcionamento, dos seres humanos, adotada pela OMS, através da CIF, considera essas componentes para a ecologia e representa portanto um avanço em direção ao pensamento sistêmico. Considera-se também a importância dos meios tecnológicos para o desenvolvimento da pessoa, anteriormente destacada pelo pensamento de Canguilhem:

Só se compreende bem que nos meios próprios do homem, o mesmo homem seja, em momentos diferentes, normal ou anormal, tendo os mesmos órgãos, se compreendermos como a vitalidade orgânica se desenvolve em plasticidade técnica e em ânsia de dominar o meio. (CANGUILHEM, 1995, p. 162)

O pensamento de Capra é interpretado por Torres (2002) a qual contextualiza a deficiência dentro do pensamento sistêmico:

¹¹ Üstün, T.B. et al., *Disability and Culture: Universalism and Diversity*, publicado pela Organização Mundial de Saúde e Hogrefe & Huber Publishers. 2001. (traduzido e adaptado ao espanhol pelos autores Carlos Egea García e Alicia Sarabia Sánchez)

A mudança de paradigma da sociedade atual é vista por Capra (1995) como sendo uma fase de transição, uma passagem do pensamento cartesiano para o pensamento sistêmico. Essa transição pode ser encontrada também na forma como se observava e como agora se começa a observar a deficiência no ser humano.

No pensamento cartesiano, a analogia usada para o corpo do ser humano é a máquina, e se a doença é considerada como uma peça danificada, que precisa ser substituída ou consertada, a deficiência é uma peça estragada, que não pode ser substituída, e que por isso acaba danificando a máquina. No pensamento sistêmico, o ser humano é considerado como parte de um todo maior, que inclui o grupo social ao qual pertence, e com o qual contribui. [...]

As pessoas portadoras de deficiência formam a sociedade pois, mais do que ser uma parte, constituem o todo. Dentro desta visão holística é reconhecido que a sociedade precisa das pessoas portadoras de deficiência e, por isto, procura atender às suas necessidades, de forma a aumentar a sua participação e contribuição para com esse todo. (TORRES, 2002, p. 38)

Embora a OMS se preocupe em definir critérios universais para a normalidade, a possibilidade de que tal definição exista é criticada por alguns autores. A crítica comentada por Üstün é devida principalmente a razões antropológicas, as quais se manifestam tanto nas próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência, como também em seus familiares, e nos profissionais de saúde que atendem a essas pessoas:

Hay evidencias antropológicas y de la sociología médica de que las creencias culturales afectan a cómo los profesionales de la salud y las personas con discapacidad interpretan la salud, la enfermedad y la discapacidad.

Las creencias culturales hacen a la gente aprender caminos aceptados de estar enfermo, influyen en la atribución de etiologías a la enfermedad o la discapacidad y determinan las expectativas respecto al tratamiento y los profesionales de la salud. (ÜSTÜN apud Egea García e Sarabia Sánchez, 2001a, p. 15)

Para Fonseca (1995, p. 10) o normal é predominantemente uma moral:

O conceito de “normalidade” não pode reduzir-se a um sentido biológico; ele tem de incluir um conceito de realização no sentido social. O “normal” é uma moral, isto é, envolve valores éticos que são inerentes a padrões culturais diversificados.

É Maturana quem defende que, mesmo em termos biológicos, a biologia do “diferente” é tão legítima como as outras, sendo todas biologicamente normais. É necessário que se compreenda esse princípio da legitimidade para que se aceite a diferença:

La enfermedad o la limitación no pertenecen a la biología sino que a la relación desde la cual el ser humano considera que un organismo, un sistema u otro ser humano, no satisfacen cierto conjunto de expectativas. [...] solamente en la medida en que aceptemos la legitimidad de la biología del otro, vamos a poder darnos cuenta del espacio en el cual estamos pidiendo al otro que sea distinto de lo que es, y vamos a darnos cuenta del espacio posible de encuentro con el otro en su legitimidad y no en su negación. (MATURANA, 2002, p. 285)

Essa aceitação se faz necessária, inclusive, entre as próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência. Referindo-se a isso, e particularmente ao Brasil, Amaral (1994, p. 40) destacou: “Ter o direito de ser diferente e nem por isso estar à margem – eis uma bandeira recente levantada pelos deficientes e pelos profissionais mais atentos e conscientes”.

A aceitação da deficiência (seja ela congênita ou adquirida), pela própria pessoa que a possui, ocorre de maneiras distintas, interferindo nesse processo as práticas terapêuticas:

Levei muitos anos para compreender o que esse homem simples e sábio tinha descoberto em dois anos: que uma deficiência pode ser um aspecto especial da própria pessoa que oferece novas oportunidades para experiência, crescimento, maturação e auto-realização. Eu havia sido totalmente treinado, pelo processo de reabilitação, na idéia de que minha deficiência era o inimigo a ser derrotado, controlado, minimizado, compensado e, sim, negado. Não era nunca, nunca certo gostar de ser o que eu era (entre outras coisas): deficiente. Práticas e procedimentos de reabilitação muito práticos fluem desta idéia. A filosofia e o objetivo da reabilitação de que a melhor reabilitação é aquela que encoraja o retorno do deficiente à maior aproximação possível do "normal" promovem procedimentos como o uso de muletas, próteses de aparência natural (embora ineficientes) e ortótica disfarçada: tudo isso é projetado de forma a tornar o deficiente uma pálida imagem do normal. (HOHMANN, apud Vash, 1988, p. XIII)

Carolyn Vash (1988, p. 9), psicóloga especializada na atenção a pessoas com limitações oriundas de deficiência, ela própria com deficiência severa, considera que “o tornar-se deficiente tem o poder de provocar toda a gama de emoções humanas: do medo, raiva e tristeza, até o alívio e mesmo a alegria”. Analisa que a deficiência pode também ser acolhida como um fator positivo para o desenvolvimento da pessoa:

Aqui a pessoa reconhece que sem a deficiência seria diferente do que é e não tem vontade de ser diferente. Existe a valorização do fato de que a deficiência foi, é e continuará sendo um catalisador do crescimento, desde que lhe seja permitido sê-lo. A deficiência, como todas as outras

experiências de vida, é vista como uma oportunidade ou dom, e tem valência positiva. (VASH, 1988, p. 148)

2.2 *Aspectos históricos da atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência*

Ao longo desses anos, em que a biologia do ser humano vem evoluindo, modificações aconteceram também na forma como as sociedades humanas se organizam, o espaço no qual as pessoas são indivíduos com obrigações e direitos. Esse processo, em diferentes posições do planeta, foram se apresentando em estágios que Torres (2002) denominou de: sociedade(s) coletoras de alimentos, sociedade(s) agrícola(s), sociedade industrial e sociedade da informação. A fronteira entre elas não é rígida e ainda hoje encontramos países, como o Brasil, em que se observam características simultâneas de mais de uma forma de organização social. Essa autora analisa a atenção dispensada às pessoas com limitações oriundas de deficiência, dentro destas distintas sociedades, e considera que:

As sociedades coletoras de alimentos pertencem à história da humanidade desde a época das cavernas e chegaram até o século XX como a forma de organização de alguns povos, como algumas tribos indígenas da Amazônia. Essas sociedades se caracterizam pelo nomadismo, pela procura do alimento aonde ele ocorre com mais fartura, seja ele fruta, peixe ou caça. Vivendo em ambientes selvagens o ser humano às vezes é o caçador e às vezes é ele que é a caça. Os grupos humanos necessitam, portanto, de muita agilidade para os seus deslocamentos o que faz com que pouca atenção seja dada aos que não os podem acompanhar, como as pessoas feridas, as doentes, os idosos e as pessoas portadoras de deficiências que lhes impeçam deslocar-se e prover o próprio sustento, pois a lei maior é a sobrevivência de forma autônoma. [...]

As sociedades agrícolas exigem a fixação do homem a um determinado território, para cuidar dos seus rebanhos ou colher os frutos da sua sementeira. Com isto, são criadas as primeiras aldeias, sendo que algumas evoluem para cidades, formando depois os Estados. Os povos estabelecem distintos sistemas de crenças, e valores, e a atenção dispensada ao ser humano vai desde o conceito de escravatura ao de democracia. A atenção dispensada às pessoas portadoras de deficiência está diretamente relacionada aos valores predominantes, naquele determinado grupo humano, à época, por exemplo: os gregos antigos cultuavam o belo, o perfeito, e sendo assim, descartavam (sacrificando ou abandonando) as crianças que nasciam com características diferentes do modelo estabelecido; a Idade Média, no mundo ocidental, está muito associada ao conceito de religião, e consideravam que as pessoas portadoras de deficiência estavam expiando, por pecados cometidos, por elas ou seus ancestrais, havendo, portanto, um lado positivo nessa

expição; enquanto que, na mesma época, a sociedade japonesa dispensava uma atenção, bem diferente, a essas pessoas sendo os cegos os melhores atendidos, pois suas habilidades eram reconhecidas, e aplaudidas, como menestréis, massagistas e acupunturistas. [...]

A sociedade industrial, que tem o seu surgimento histórico em meados do século XIX, caracteriza-se pelo aumento da população nas cidades, e pelo trabalho executado com máquinas, em fábricas. A exigência do aumento da produção gera condições de trabalho que, embora livres, são muito agressivas à saúde da maior parte da população, sendo freqüentes os acidentes de trabalho, alta a mortalidade e muito pequena a expectativa de vida. Os estudiosos assinalam que para o trabalhador, nessa época, "viver era não morrer". O atendimento à pessoas portadoras de deficiência é predominantemente caritativo, não havendo maiores preocupações com a educação e a qualificação profissional. [...]

A sociedade da informação, surgida em meados do século XX graças ao desenvolvimento das tecnologias da informática e das comunicações caracteriza-se por um modo de produção que exige pouco esforço físico do trabalhador, por serem os equipamentos concebidos para serem usados de forma mais simples. A criação de ajudas técnicas sofre grande desenvolvimento o que contribui para o estudo e o trabalho das pessoas portadoras de deficiência, que podem assim aceder mais facilmente ao mercado de trabalho. A sociedade da informação ocorre no momento em que o mundo está mais atento quanto aos direitos das pessoas e poderá trazer muitos benefícios às pessoas portadoras de deficiência. (TORRES, 2002, p. 30-32)

Amaral (1994, p. 14) considera que tem havido avanços na maneira como a sociedade lida com a questão da deficiência e resume esse percurso histórico como sendo: "Uma linha mais ou menos clara: do extermínio à integração, passando por uma escala na segregação: da 'exposição' das crianças gregas à tentativa de oferecimento de oportunidades iguais, passando pelo 'asilismo'".

As duas guerras mundiais ocorridas no século passado são consideradas por Torres (2002) como fatos históricos dos quais resultou uma maior atenção para com as pessoas com limitações oriundas de deficiência. A I Guerra Mundial (1914-1918) constitui-se em um marco importante por várias razões:

- a) o esforço de produção para as necessidades de guerra e reconstrução após a guerra, abre espaço para o trabalho das pessoas com limitações oriundas de deficiência, que assim demonstram a sua competência;

- b) a guerra produz um número muito expressivo de novas pessoas com limitações oriundas de deficiência e a sociedade já não aceita nem pode esconder essas pessoas;
- c) a atenção dispensada aos combatentes da guerra se propaga, atingindo a todas as categorias de deficiência, surgindo o reconhecimento dos direitos das pessoas com limitações oriundas de deficiência.

A partir da I Guerra etapas importantes foram transpostas e a luta dos trabalhadores pela sobrevivência dá lugar à luta pela saúde do corpo, e pelos direitos humanos, e após a II Guerra Mundial o mundo começa a pensar em termos de normas, e convenções internacionais, e surgem as leis de atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

Os impactos das guerras estão bem apresentados no texto de Veiga, que destaca algumas conseqüências das mesmas para a educação e o trabalho de pessoas cegas no Brasil, as quais implicaram em maior valorização dessas pessoas:

Mas as guerras, tirando os olhos a homens feitos, profissionais como toda a gente, trouxeram a obrigação, para vencidos e vencedores, de cuidarem de dar vida condigna aos profissionais a quem arrancaram os olhos. Engenheiros foram então reconduzidos às escolas para terminarem os cursos começados antes da guerra: professores voltaram às cátedras para lecionar a alunos a quem não podiam ver mais; advogados voltaram às lides da oratória e até médicos cegos tiveram de ser aceitos pelo Estado e por sua antiga clientela. O exemplo desses profissionais, conduzindo cegos a trabalhos novos para cegos, frutificou em todo o mundo.

Então, mesmo os que não tinham ficado cegos pela guerra, começaram a ser chamados às mais diversas profissões. Esse movimento não podia deixar de ter seus benéficos efeitos no Brasil. Deixou-se de pensar só na música e nas pequenas atividades manuais para os cegos, para lhes abrir as portas das universidades, as cadeiras de professores e as bancas do trabalho intelectual. Desde o princípio do século, começaram a surgir aqui cegos advogados e até cegos professores de criaturas normais. Estes eram, porém, as exceções. As escolas continuavam a preparar cegos que acabavam por não encontrar trabalho. Era o mal maior de dar a vida a compreender ao cego pelo estudo, sem lhe proporcionar o meio para gozar da vida compreendida. Não tínhamos os exemplos das guerras, mas tivemos o benefício delas através do que acontecera aos cegos no estrangeiro. Os países industrializados, justamente os mais batidos pela guerra, dispuseram em suas fábricas de espaços vazios a serem preenchidos pelos cegos desejosos de trabalho. (VEIGA, 1983, pág. 42)

Üstün considera importante que se observe a existência de uma construção social associada à deficiência e às pessoas afetadas pela deficiência: “*La discapacidad y su construcción social varían de una sociedad a otra y de una a otra época, y van evolucionando con el tiempo*”. (ÜSTÜN, apud Egea Garcia e Sarabia Sanches, 2001a, p.15)

2.3 *Evolução da terminologia referente às pessoas com limitações oriundas de deficiência*

Para Egea García e Sarabia Sanchez (2001a) os conceitos utilizados referindo-se à deficiência contribuem para a elaboração de uma visão neutra ou positiva das pessoas com limitações oriundas de deficiência. Para esses autores, desde as visões animistas, que associavam a deficiência com o castigo de deuses ou à possessão de demônios, até a perspectiva mais atual adotada pela OMS, que considera a deficiência dentro dos conceitos relativos ao estado de saúde, alguns termos que surgiram desde o mundo da ciência (como idiota, imbecil, cretino, subnormal etc) foram ficando obsoletos, devido à incorreta utilização dos mesmos e principalmente devido à sua vulgarização. Por isso, para que se chegasse à aprovação da ICIDH – *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* pela OMS, em 1980, houve a necessidade de muitos trabalhos de consenso.

Mesmo após a sua aprovação, as traduções do documento ICIDH geraram problemas, sendo que em 1983 a OMS aprova uma versão em espanhol da CIDDM – *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*, elaborada pelo *Instituto Nacional de Servicios Sociales* (INSERSO) e posteriormente, no mesmo ano, as Nações Unidas adotam uma terminologia em espanhol que não coincide com a proposta pelo INSERSO sendo que a expressão “*disability*” e a expressão “*handicap*” foram traduzidas de formas distintas, conforme está apresentado na Tabela 01. A problemática da

terminologia em espanhol foi solucionada em 1988 quando o então *Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalías* publicou uma versão harmonizada e que contempla tanto o espanhol utilizado na Europa como os utilizados nos países americanos.

Versão em inglês do Programa das Nações Unidas	Versão em espanhol do Programa das Nações Unidas	Versão em espanhol da CIDDM do INSERSO
<i>Impairment</i>	<i>Deficiencia</i>	<i>Deficiencia</i>
<i>Disability</i>	<i>Incapacidad</i>	<i>Discapacidad</i>
<i>Handicap</i>	<i>Minusvalidez</i>	<i>Minusvalía</i>

Baseado em Egea Garcia e Sarabia Sanchez (2001b, p. 51)

Tabela 1: Discrepância entre terminologias ocorridas na CIDDM

A nova classificação elaborada pela OMS, discutida desde 1996 e aprovada em 2001, evita grande parte desses problemas pois já contempla a tradução para alguns idiomas, sendo o espanhol um desses idiomas. Há que se destacar, conforme o estudo conduzido por Egea Garcia e Sarabia Sanchez (2001a), que em 1998 foi constituída a *Red de Habla/Cultura Hispana en Discapacidad* (RHHD) e em 1999 a REVEDIC (*Red Española de Verificación y Difusión de la CIDDM--2*) as quais atuaram como interlocutoras da OMS para os países de língua espanhola, conduzindo os trabalhos de campo necessários para a revisão, e proporcionando as versões em espanhol necessárias, tanto para alguns dos documentos preliminares (foram elaborados seis rascunhos: versão alfa, em 1996; versão beta1, em 1997; versão beta-2, em 1999; dois documentos pré-finais, em 2000 e o rascunho pré-final em 2001) como da versão final, aprovada em 22 de maio de 2001.

O fato de não ter havido um envolvimento semelhante dos países de língua portuguesa nas discussões referentes à revisão da CIDDM contribuiu para que o português não conste entre os idiomas oficiais em que a classificação CIF foi originalmente apresentada.

Considerando que os conceitos são construídos não apenas pela discussão técnica sobre os mesmos mas também através da sua utilização corriqueira, é importante que se observe como eles são utilizados pelos meios de comunicação, cuidando para que sua utilização seja a mais adequada e, principalmente, que não seja estigmatizante.

Durante o IV *Seminário sobre Discapacidad e Información*, organizado em 1989 em Madri, pelo *Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalías*, conforme Egea García e Sarabia Sanchez (2001b, p. 56) já constava a preocupação com a terminologia utilizada pelos meios de comunicação, quando se referem ao tema da *discapacidad*, e no decálogo das propostas, então elaboradas, constava: “*Digamos ‘personas con discapacidad’*”. A preocupação maior está em que não sejam substantivadas as situações que são adjetivas e por isso surgiu a recomendação para que sempre se antepusesse a expressão “pessoa com” à condição particular da mesma. Em português isso fica evidenciado na diferença existente entre as expressões “pessoa com deficiência” e a outra que às vezes é descuidadamente usada de “pessoa deficiente”.

Confirmando a força das palavras, Janik (1997, p. 29) relata como esse processo de modificação de mentalidades foi observado no Canadá após a adoção da nomenclatura proposta pela OMS em 1980, com a ICIDH.

L'introduction de l'expression 'personne handicapée' à la place de 'déficient', 'handicapé', 'infirmes', 'invalides' etc, a marqué une nouvelle étape dans la transformation des mentalités. On a reconnu qu'être handicapé n'est qu'une caractéristique, parmi d'autres, d'une personne. De plus, cette appellation renferme, comme nous l'avons vu ci-haut, la notion d'obstacles auxquels les personnes handicapées doivent faire face.

Casado Perez, em 1998, durante o XIII *Seminário Iberoamericano sobre Discapacidad y Comunicación Social*, realizado em Madrid, apresentou uma proposta de bases para a elaboração de pautas relativas à comunicação social básica. Entre essas pautas destaca a importância de que seja feita uma

priorização à pessoa e não à sua *discapacidad*. Recomenda que não sejam utilizados como substantivos os adjetivos correspondentes a:

deficiente, discapacitado, minusválido o disminuido, y menos aún otros de significado plena e impropriamente negativo, como inválido. Resulta menos estigmatizante utilizar la expresión "persona con discapacidad" y equivalente. Lo importante, en todo caso, no es la forma lingüística sino la salvaguarda de la sustantividad de la persona y el carácter adjetivo de la discapacidad. (CASADO PEREZ, 1998, s. d).

Essa preocupação com a harmonização dos conceitos utilizados na língua espanhola, considerando distintos países, não ocorreu em relação ao idioma português, conforme pode ser observado inclusive nos nomes dos órgãos oficiais encarregados de prestar o atendimento a essa parcela da população. No Brasil essa atribuição cabe à Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE e em Portugal ao Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência - SNRIPD. Segundo Torres (2002, p. 39-40)

No Brasil não há terminologia padrão para ser usada quando se faz referência às pessoas com deficiência limitadora de suas atividades ou, conforme expressão em vigência, pessoas portadoras de deficiência, sendo muitas as legislações que em seus preâmbulos conceituam os termos que irão utilizar.

[...] nas legislações de amparo (seja para concessão de benefícios ou estabelecimento de normas) ficou adotada a expressão "pessoas portadoras de deficiência" — que se refere às pessoas que possuem incapacidades, em consequência de deficiências.

[...] Do ponto de vista da autora, isto já demonstra um menor envolvimento da sociedade brasileira para com essa problemática. E a falta de uma terminologia adequada prejudica o estabelecimento de políticas para o atendimento, a essa parte da sociedade, não se sabendo ao certo: QUEM são? COMO são? e QUANTAS são? essas pessoas.

2.4 As Classificações da OMS

As Classificações elaboradas pelas Nações Unidas são o produto resultante de acordos internacionais. Elas necessitam ser aprovadas pelos Estados Membros através de alguma de suas comissões de trabalho e avaliação ou de seus organismos especializados, como é o caso da Organização Mundial de Saúde - OMS.

Elaborar uma classificação internacional dessa magnitude implica em preparar todos os trabalhos que conduzem à apresentação da proposta da classificação, tais como: planejar metodologias, coordenar as pesquisas, harmonizar os procedimentos e as interpretações, monitorar os resultados de avaliação, submeter a classificação elaborada à teste até obter a sua aprovação e depois, uma vez aprovada conduzir as estratégias que levem à sua efetiva utilização.

As classificações da Organização Mundial de Saúde estão constituídas por dois agrupamentos, denominados pela OMS de famílias: a ICD (*International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*), atualmente na décima versão, a qual é o padrão para a referência às condições patológicas do ser humano (quando há uma enfermidade), sendo a empregada pelos serviços de saúde, e o novo grupo, a ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*) formado para a referência às condições do funcionamento do ser humano, a qual contempla todas as condições de saúde e, também, a ocorrência de deficiências ou limitações.

Esse novo grupo é, comparativamente com a ICD, muito recente tendo sido a primeira versão dessa classificação aprovada em 1980, com o nome de ICIDH (*International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps*) e a segunda em 2001 a qual, embora tenha ficado conhecida durante o processo de discussão como ICIDH-2, foi oficialmente publicada com a denominação de ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*).

Casado (2001) elaborou um estudo sobre a evolução das conceituações relativas à deficiência, conforme estão registradas nos trabalhos da OMS. Inicialmente a classificação da ICD começou a fazer referências a algumas seqüelas de enfermidades, a traumatismos e a defeitos congênitos, mas não havia uma adequação dessas referências com os critérios formais da ICD, o que levou a OMS a constituir equipe de trabalho específica para o estudo sobre esse tema.

Esses trabalhos tiveram início em 1972 e com o desenrolar dos mesmos ficou evidente para os pesquisadores que as dificuldades estavam associadas não apenas à terminologia e à taxonomia mas, principalmente, à confusão conceitual, fazendo-se necessário a definição de distintas dimensões das conseqüências das enfermidades.

2.4.1 A ICIDH

Em 1976 a Assembléia Mundial de Saúde concordou com a publicação, em caráter experimental, de uma classificação distinta, a qual foi publicada em 1980 com o título de *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps: a manual of classification relating to the consequences of disease*. Considera-se que o maior mérito dessa classificação está no seu objetivo o qual, conforme Egea Garcia e Sarabia Sanches (2001a), não se atém apenas à presença da enfermidade mas se preocupa também em classificar as conseqüências que esta deixa no indivíduo, não apenas no seu corpo, mas também em sua pessoa e na sua relação com o meio social.

Com a aprovação da ICIDH pela OMS, publicada oficialmente no idioma inglês em 1980, a partir de então três expressões passaram a ser utilizadas referindo-se a aspectos distintos relacionados às pessoas com limitações oriundas de deficiência: deficiência, incapacidade e minusvalia.

Estas expressões foram assim conceituadas pela OMS:

1. **Deficiência** (*impairment*) - é toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.
 - Diz respeito ao organismo da pessoa.
2. **Incapacidade** (*disability*) - é uma restrição ou ausência, causada por uma deficiência, da capacidade de realizar uma atividade na forma ou dentro da margem que se considera normal para o ser humano.

- Diz respeito ao desempenho da pessoa. Podemos, portanto, dizer que alguém tem incapacidade para a execução de determinada atividade podendo ser capaz para a execução de várias outras.
3. **Minusvalia** (*handicap*) - é a situação desvantajosa em que se encontra um indivíduo, em consequência de uma deficiência ou de uma incapacidade, que lhe limita e impede de desempenhar um rol de atividades que seria considerado normal para pessoas da mesma idade, sexo e nível sócio-cultural.
- Diz respeito à valoração da atividade da pessoa.

Conforme Casado (2001) na mesma década em que foi aprovada começou o processo de revisão dessa classificação. Egea García e Sarabia Sánchez (2001a, p. 18) assinalam que:

Pese al indudable empeño puesto por la OMS en la CIDDM para que los términos de la misma fueran positivos, han sido muchas las voces que se han alzado en contra de una Clasificación que enumeraba las situaciones limitantes, restrictivas y de desventaja. Esta perspectiva condujo a una nueva revisión de la terminología empleada.

2.4.2 A CIF

O processo de revisão da classificação ICIDH contou com ampla participação internacional, envolvendo 65 países, e foi favorecida pelo uso das tecnologias de informação e comunicação utilizadas pela OMS para a divulgação do documento.

Conforme Egea Garcia e Sarabia Sánchez (2001a, p. 18) em 1996 surgiu o rascunho na versão alfa, utilizando a sigla ICIDH-2, seguido imediatamente em 1997 pela versão beta 1. Em 1999 surgiu o rascunho beta-2 e em 2000 foram divulgados dois rascunhos pré-finais. Em abril de 2001 foi apresentado o rascunho final, o qual foi aprovado em 22 de maio com o nome atual. Os rascunhos preliminares sempre estiveram à disposição no site da OMS, alguns inclusive tendo sido disponibilizados em distintos idiomas.

Durante o processo de revisão aconteceram mudanças surpreendentes que demonstram a preocupação com um arcabouço conceitual mais consistente. O modelo de dimensões foi redefinido, resultando em outros agrupamentos das escalas da classificação e ocorreu, inclusive, uma mudança na sigla, inicialmente apresentada em inglês como sendo a ICIDH-2, ou a CIDDM-2 em espanhol, que passou a ser denominada ICF em inglês ou CIF em espanhol e francês, numa clara intenção de dissociá-la do contexto da deficiência (que diz respeito a alguns) e associá-la com o contexto da saúde (que diz respeito a todos).

A classificação aprovada em 2001, pela OMS, para representar todos os estados do funcionamento do ser humano, possui seis idiomas oficiais, sendo que as versões da Classificação nesses idiomas estão disponíveis na Internet, no sítio web da Organização. Os idiomas são: árabe, chinês, espanhol, francês, inglês e russo. Em espanhol a Classificação é denominada CIF - *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*, em francês a sigla permanece a mesma, com o nome de CIF - *Classification Internationale du Fonctionnement, du Handicap et de la Santé* e em inglês forma uma sigla distinta com o nome de ICF - *International Classification of Functioning, Disability and Health*.

Em 2003 o Centro Brasileiro de Classificação das Doenças¹², vinculado à USP, que atua como Centro Colaborador da OMS para a Família de Classificações Internacionais, iniciou a divulgação da versão em português da classificação ICF denominando-a de “Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF”.

Durante as etapas de divulgação dos rascunhos da CIF houve a preocupação com a apresentação dos novos conceitos elaborados. Esses conceitos aparecem na versão final, mas nessa já não há mais a discussão sobre os mesmos. Neste texto esses conceitos estão sendo retomados, com base nos

¹² <http://hygeia.fsp.usp.br/~cbcd/>

trabalhos de Casado (2001), Egea Garcia e Sarabia Sanchez (2001a) e no rascunho final da versão em espanhol.

Dentro da classificação da CIF o “funcionamento” constitui o lado positivo que abarca um complexo de conceitos definidos na mesma Classificação, estando relacionado com as funções e estruturas corporais, com a atividade e com a participação. O lado negativo associado a esse complexo constitui o que é denominado por processo de *discapacidad*, em espanhol e por *disablement* no inglês.

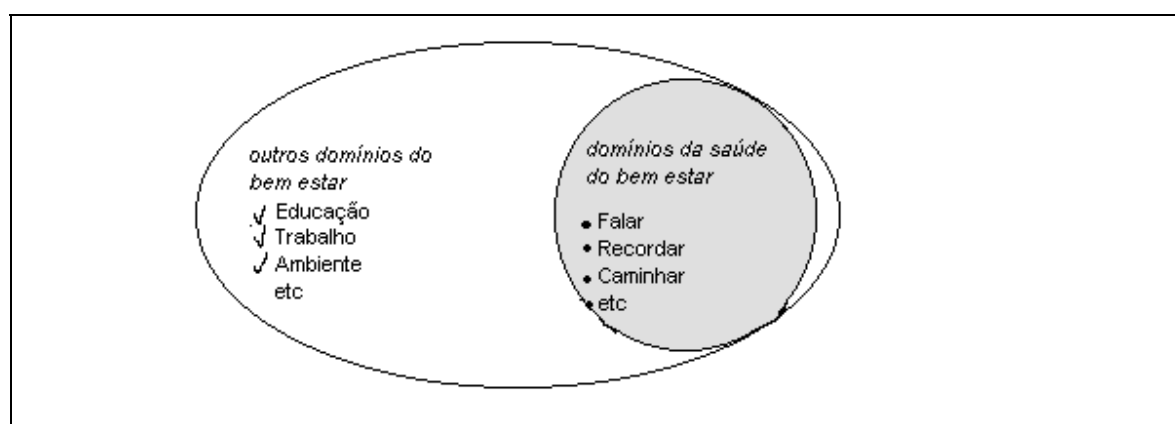


Figura 2: O universo do bem estar, conforme a CIF

O último rascunho apresentado continha importantes explicações sobre os conceitos envolvidos na CIF, entre eles a definição dos domínios da saúde (tais como: falar, recordar, caminhar etc), apresentados como sendo um subgrupo dentro dos domínios que compõem todo o universo do bem estar da vida humana (incluindo entre os outros domínios: educação, trabalho, ambiente etc) e representados, através de um gráfico de inclusão de conjuntos, na Figura 02.

As escalas da CIF são representadas através de códigos, formados por uma letra inicial e seguida por três a cinco números. Como exemplo ilustrativo

apresentam-se as informações que estão contidas no desdobramento em níveis correspondente ao código **b21002**:

- **b** (*body*) – corresponde à escala das funções corporais;
- **b2** – corresponde ao capítulo de funções sensoriais e dor;
- **b210** - corresponde à categoria das funções visuais;
- **b2100** - corresponde à subcategoria das funções da acuidade visual;
- **b21002** - assinala que se trata da acuidade binocular a curta distância

Com a utilização dos qualificadores pode-se referenciar o estado de saúde específico de uma pessoa. Associado às funções corporais existe um único qualificador apresentado como sendo um qualificador genérico, com escala negativa (crescente), utilizado para indicar a extensão ou magnitude de uma deficiência funcional. O qualificador aparece separado do código por um ponto decimal. No exemplo considerado **b21002.3** significa: deficiência grave na acuidade binocular a curta distância, correspondendo a uma perda na acuidade entre 50 a 95%.

O sistema de codificação alfanumérico utilizado pela CIF atribui uma letra distinta a cada uma das escalas da classificação. Assim, **b** (*body*) corresponde à escala das funções corporais; **s** (*structure*) corresponde às estruturas corporais; **d** (*disability*) corresponde à escala da atividade e participação podendo também ser melhor identificada pelo codificador ou com a letra **a** (*activity*) ou **p** (*participation*) e **e** (*environment*) corresponde à escala de fatores ambientais.

Dentro do contexto dos domínios da saúde (em que **estado de saúde** faz referência à existência de um transtorno ou enfermidade e **saúde** faz referência tanto a aspectos positivos como negativos) são apresentadas algumas definições, traduzidas para o português pelo autor, baseadas na versão final da CIF em espanhol, de 20 de junho de 2001.

Funções corporais - são as funções fisiológicas dos sistemas corporais incluindo as funções psicológicas. Com “corpo” se faz referência ao organismo humano como um todo e, portanto, inclui a mente.

Estruturas corporais - são as partes anatômicas ou estruturais do corpo tais como os órgãos, os membros e seus componentes. O padrão considerado corresponde à norma estatística para os seres humanos.

Deficiência - é a anormalidade ou perda de uma parte do corpo (exemplo: estrutura) ou de uma função corporal (ex: função fisiológica). As funções fisiológicas incluem as funções mentais. Com “anormalidade” se faz referência estritamente a um desvio significativo com respeito a uma norma estatística e deve ser usado apenas neste sentido.

Atividade - é o desempenho/realização de uma tarefa ou ação por uma pessoa. Representa a perspectiva do indivíduo com respeito ao funcionamento.

Limitações na atividade - são dificuldades que uma pessoa pode ter para o desempenho/realização das atividades.

Participação - é o ato de envolvimento individual em uma situação da vida. Representa a perspectiva da sociedade em relação ao funcionamento dessa pessoa.

Restrições na participação - são os problemas que uma pessoa pode experimentar ao envolver-se nas situações da vida. A presença da restrição fica determinada pela comparação com a participação que se espera de outras pessoas, da mesma cultura e sociedade, que não possuem a deficiência.

A estrutura conceitual adotada pela CIF considera que quatro componentes determinam o funcionamento e as restrições ao funcionamento que

são observadas na interação do ser humano com o seu entorno ambiental. A cada um desses componentes pode ser associada uma pergunta que descreve o escopo do mesmo, quando se pensa em um ser humano específico:

1. Funções e estruturas corporais :
Como é o organismo desse ser humano?
2. Atividades / participação :
Que ações esse ser humano realiza e como as desenvolve?
3. Fatores ambientais :
Como o meio ambiente interfere no que esse ser humano realiza?
4. Fatores pessoais:
Qual a influência desse ser em si próprio?

Na Tabela 02, apresentada por Casado (2001), e constante do último rascunho da CIF conforme foi apresentado pela OMS, encontra-se representada a estrutura conceitual adotada nessa Classificação, a qual é inicialmente dividida em duas partes. Na primeira descreve-se a parte positiva (o funcionamento) e a negativa (a *discapacidad*) relacionada ao organismo da pessoa. Na segunda descreve-se a influência dos fatores externos (os fatores ambientais) e dos fatores internos (os fatores pessoais) sobre o funcionamento e a *discapacidad* dessa pessoa os quais, juntos, constituem os fatores contextuais. A tabela esclarece quais são os componentes, os domínios e os constructos de cada uma dessas partes e subpartes, representadas pelas colunas da tabela. São relacionados também os aspectos positivos e os aspectos negativos ressaltando-se, porém, que esses aspectos não são aplicáveis aos fatores pessoais.

	Parte 1: FUNCIONAMIENTO Y DISCAPACIDAD		Parte 2: FACTORES CONTEXTUALES	
COMPONENTES	FUNCIONES Y ESTRUCTURAS CORPORALES	ACTIVIDADES Y PARTICIPACIÓN	FACTORES AMBIENTALES	FACTORES PERSONALES
DOMINIOS	Funciones corporales Estructuras corporales	Áreas vitales (tareas, acciones)	Influencias externas sobre el funcionamiento y la discapacidad	Influencias internas sobre el funcionamiento y la discapacidad
CONSTRUCTOS	Cambios en las funciones corporales (fisiológicos) Cambios en las estructuras del cuerpo (anatômicos)	Capacidad de realización de tareas en un entorno uniforme Desempeño/realización Realización de tareas en el entorno real	El efecto facilitador o de barreras de las características del mundo físico, social y actitudinal	El efecto de los atributos de la persona
ASPECTOS POSITIVOS	Integridad funcional y estructural	Actividades Participación	Facilitadores	no aplicable
	Funcionamiento			
ASPECTOS NEGATIVOS	Deficiencia	Limitación en la Actividad. Restricción en la Participación	Barreras/obstáculos	no aplicable
	Discapacidad			

Fonte: OMS, CIF, rascunho final (2001, p. 9)

Tabela 2: Visão de conjunto da CIF

É importante destacar que a *discapacidad* é um termo empregado dentro da CIF referindo-se não apenas à componente da parte orgânica, mas também à atividade e à participação. Casado destaca que:

El lado negativo abarcado por la CIF es lo que llama 'discapacidad'. Se adopta este término como archilexema que cubre estos otros: 'deficiencia', 'limitaciones en la actividad' y 'restricciones en la participación'. Esta opción terminológica es novedad respecto a la CIDDM, en la que 'discapacidad' designaba, como hemos visto, una de las dimensiones de las consecuencias de la enfermedad. Aparte de ello, el uso técnico añadió a dicho significado el que ahora asume la CIF. (CASADO, 2001, p. 7)

A preocupação com os fatores contextuais é uma novidade da CIF não havendo esse conceito na CIDDM. Aos fatores ambientais podem estar

associados tanto qualificadores positivos (aplicam-se aos facilitadores) como negativos (aplicam-se às barreiras). A CIF reconhece a existência e a influência dos fatores pessoais, mas essa versão da Classificação não os codifica.

Os fatores ambientais constituem-se em um dos componentes da CIF e referem-se a todos os aspectos do mundo extrínseco ou externo que formam o contexto da vida de uma pessoa, e como o mesmo afeta o funcionamento dessa pessoa. Os fatores ambientais incluem o mundo físico natural com todas suas características, o ambiente transformado pelos homens e o ambiente social e atitudinal. Está dividido nos seguintes capítulos:

1. Produtos e tecnologia
2. Entorno natural e modificações nesse entorno derivadas da atividade humana
3. Apoio e relações
4. Atitudes
5. Serviços, sistemas e políticas

Os fatores ambientais são qualificados como barreira ou facilitador, a partir da perspectiva da pessoa que está sendo considerada na análise, devendo-se observar que um fator que se constitui em facilitador, para uma pessoa, pode ser uma barreira, para outras pessoas. Tome-se como exemplo a ausência de desníveis entre a calçada e a rua, que constitui-se em um facilitador para pessoas usuárias de cadeiras de rodas e em uma barreira para as pessoas cegas. Na codificação¹³ adotada pela CIF um ponto decimal isolado indica que o fator é uma barreira e o sinal + indica que é um facilitador.

Os fatores pessoais são os fatores contextuais que têm a ver com o próprio indivíduo, como a idade, o sexo, o nível social, as experiências vividas, o estilo de aprendizagem etc. A CIF não apresenta a classificação para esses

¹³ Exemplos:

e2401+3 indica que a qualidade da luz do ambiente é um grande facilitador para a pessoa considerada (que poderia ser uma pessoa com baixa visão);

e1501.3 indica que o ambiente do edifício público em questão foi construído de forma tal que existe uma grande barreira para o acesso da pessoa (que poderia estar em cadeira de rodas) às suas instalações.

fatores mas registra a importância dos mesmos para que uma pessoa específica possa desempenhar as suas atividades e participar das atividades da sociedade, dentro de um determinado ambiente.

A importância da classificação CIF é destacada pela OMS relacionando-a com o fato de estarem agora sendo tratados de forma igualitária todos os tipos de transtornos que podem afetar a saúde de uma pessoa, reconhecendo serem igualmente graves tanto as patologias físicas, como os problemas mentais, e exemplifica esse transtorno com a depressão:

La CIF met toutes les maladies et les pathologies sur un pied d'égalité, quelle que soit leur cause. Il arrive qu'une personne ne puisse pas aller travailler en raison d'un rhume ou d'une angine, mais aussi parfois d'une dépression. Cette approche neutre a mis les troubles mentaux au même niveau que les pathologies physiques et a contribué à reconnaître et établir la charge mondiale de morbidité imputable aux troubles dépressifs, actuellement la principale cause dans le monde des années de vies perdues à la suite des incapacités. (OMS¹⁴, 2001)

2.4.3 Possíveis críticas a uma classificação universal

No caso das classificações da OMS, aqui apresentadas, pretende-se estabelecer um critério de universalidade no que diz respeito aos estados de saúde e funcionamento do ser humano. No entanto, essa situação de universalização, conforme Üstün, só tem sustentação caso seja aceito

el principio de que la discapacidad es un rango de aplicación universal de los seres humanos y no un identificador único de un grupo social. El principio del universalismo implica que los seres humanos tienen de hecho o en potencia alguna limitación en su funcionamiento corporal, personal o social asociado a una condición de salud. (USTUN, apud Egea Garcia e Sarabia Sanches, 2001a, p.15)

¹⁴ Communiqué OMS/48 de 15 novembro 2001
Disponível em: < <http://www.who.int/inf-pr-2001/fr/index.html> >

É possível estabelecer-se uma classificação universal e transcultural para a *discapacidad*? Üstün¹⁵ relata a existência de estudos que levam à negação da premissa que sustenta essas classificações da OMS.

Algunos autores argumentan que la suposición de que son posibles definiciones y clasificaciones universales de la discapacidad es en sí misma un punto de vista cultural determinado, asociado con las sociedades norteamericana y europea, con una fuerte vinculación a las ciencias biomédicas universalistas, por un lado, y a las concepciones individualistas de la personalidad, por otro.

[...]

Puesto que la experiencia de la discapacidad es única para cada individuo, no sólo porque la manifestación concreta de la enfermedad, desorden o lesión es única, sino porque esa condición de salud estará influida por una compleja combinación de factores (desde las diferencias personales de experiencias, antecedentes y bases emocionales, construcciones psicológicas e intelectuales, hasta el contexto físico, social y cultural en el que la persona vive), ello da pie para sugerir la imposibilidad de crear un lenguaje transcultural común para las tres dimensiones de la discapacidad.

(USTUN, *op. cit.*, p.15)

Na análise feita pelo autor citado o universalismo não significa, necessariamente, que as deficiências sempre, e em qualquer sociedade, conduzirão a uma limitação da atividade ou a uma restrição da participação. Em termos antropológicos, nem sempre é possível estabelecer a generalização a uma única identidade social a partir de uma deficiência física. Considera, porém, que é possível extrair conseqüências desse universalismo havendo um conjunto de estados funcionais, associados à deficiência, que são suscetíveis a uma identificação científica. É este conjunto de estados que a OMS pretende registrar em suas classificações.

Egea García e Sarabia Sánchez (2001a, p. 30) afirmam que distintas vozes se manifestaram, tanto a favor como contra a nova CIDDM. Os que a defendem o fazem por sua multidimensionalidade e pelo suporte ecológico. Por outro lado, é atacada por ter abandonado alguns dos postulados anteriores. Na

¹⁵ Üstün, T.B. et al., *Disability and Culture: Universalism and Diversity*, publicado pela Organização Mundial de Saúde e Hogrefe & Huber Publishers. 2001. (traduzido e adaptado ao espanhol pelos autores Carlos Egea García e Alicia Sarabia Sánchez). Contém textos de vários autores: Üstün, T.B. / Chatterji, S. / Bickenbach, J.E. / Trotter II, R.T. / Room, R. / Rehm, J. / Saxena, S. (Ed).

análise feita por esses autores, quanto à informação “clínica”, a CIF oferece uma aplicabilidade imediata mas:

no sucede lo mismo con la social (ambiental, educativa etc), que deberá esperar a futuros trabajos de campo para ir delimitando su forma de uso con vistas a poder compartir y comparar, de forma adecuada, la información que suministra.

Uma outra possível crítica às classificações da OMS pode estar associada com o comentário feito por Canguilhen quanto à inadequação de se considerar de forma negativa o anormal, tendo em vista que a anormalidade, em termos biológicos, pode ser considerada como uma das responsáveis pela diversidade biológica do planeta:

Quando se define o normal, como o mais freqüente, cria-se um obstáculo à compreensão do sentido biológico dessas anomalias às quais os geneticistas deram o nome de mutações. Com efeito, na medida em que, no mundo animal ou vegetal, uma mutação pode constituir a origem de uma nova espécie, vemos uma norma nascer de um desvio em relação a uma outra. (CANGUILHEN, 1995, p. 237)

Embora haja a dificuldade em se estabelecer essa classificação em caráter universal, principalmente pelas suas implicações antropológicas, a maior relevância atribuída pela CIF ao contexto social é bem recebida. Barnes relata a origem dessa preocupação, atribuindo a Mike Oliver a autoria do modelo que associa a deficiência com um contexto social, o que foi denominado “*the social model of disability*”:

It is important to remember too what is actually meant by the social model of disability. Mike Oliver first coined the phrase in 1983 to reflect the growing demand by disabled people and their allies for: 'nothing more fundamental than a switch away from focusing on the physical limitations of particular individuals to the way the physical and social environments impose limitations on certain groups or categories of people' (OLIVER, 1983 apud Barnes, 1999, s. d).

2.5 O fortalecimento das ações em favor das pessoas com limitações oriundas de deficiência

Acordos internacionais passaram a ser gerenciados pela ONU - Organização das Nações Unidas, a partir da sua criação em 1945, através de seus organismos especializados como a OIT, a UNESCO e a OMS. Alguns

desses documentos dizem respeito aos direitos das pessoas com limitações oriundas de deficiência: o documento “Declaração dos direitos das Pessoas Deficientes” foi aprovado pela ONU em 1975 e poucos anos depois foi estabelecido o ano de 1981 como sendo o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD).

Associado a esse marco temporal do AIPD várias outras ações foram desencadeadas, entre as quais podem ser destacadas: a classificação ICIDH da OMS (1980); a Declaração de Salamanca, pela UNESCO (1994); a elaboração da Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência¹⁶, firmada em 1999, pela Organização dos Estados Americanos, em Assembléia Geral realizada na Guatemala; e a classificação CIF pela OMS (2001). Outro marco importante está associado com a comemoração do Ano Europeu das Pessoas com Deficiência, realizado em 2003, o qual, pela quantidade de países envolvidos, deverá repercutir favoravelmente também nos países dos outros continentes.

Observa-se, associado a esse período posterior à segunda guerra mundial, uma evolução gradual da preocupação com a elaboração de um referencial conceitual adequado à compreensão da deficiência como inerente à diversidade humana, e da atenção às necessidades das pessoas com limitação oriunda de deficiência como uma questão de direitos humanos.

Entre os conceitos propostos, embora os mesmos não se apliquem exclusivamente às pessoas com limitações oriundas de deficiência, se encontram: integração, inclusão, vida independente, *empowerment*, acessibilidade, autonomia, independência, ação afirmativa, discriminação positiva, equiparação de oportunidades, desenho para todos etc.

¹⁶ Promulgada pelo governo brasileiro em 2001 através do Decreto nº 3.506.

Esta situação de reavaliação de conceitos propiciou o que Lígia Amaral (1994, p. 14) registrou como sendo o início da possibilidade das pessoas com limitações oriundas de deficiência serem consideradas “pessoas”:

beneficiando-se (ou ajudando a promover?) de toda uma reavaliação dos direitos humanos [...] a pessoa portadora de deficiência pôde começar a ser olhada, e a olhar para si mesma, de forma menos maniqueísta: nem herói nem vítima, nem deus nem demônio, nem melhor nem pior, nem super homem nem animal. Pessoa.

Contudo, esse processo está ainda em fase que pode ser considerada de iniciação e para Rosangela B. Bieler (2000, s.d). muito ainda há para ser feito, pelas próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência:

El proceso de lograr participación plena y capacidad de autosuficiencia como ciudadanos es prolongado y vigente. Nos obliga diariamente a forjar nuestra propia historia, tanto personal como colectiva. De hecho, la participación total solamente se puede lograr en forma verdadera dentro de una sociedad que incluye a todos y donde a todos y a cada uno de nosotros se les considera ser parte integral del todo y de una comunidad que, además, es responsabilidad de todos sus miembros. Pero para lograr esta "sociedad ideal" se necesita una vigilancia constante.

Nuestra existencia y nuestras vidas, nuestra lucha constante por el reconocimiento y la aceptación son testimonio de la resistencia contra la exclusión. Aún estamos aquí, después de miles de años de discriminación, marginalización y, en casos, la eliminación de personas con discapacidades de la faz de la tierra como resultado de iniciativas racistas y eugenistas de quienes no cumplen con ciertas normas. Mas el ser humano resiste y sobrevive porque tiene una forma de vida cuyo propósito es tal.

As citações anteriormente apresentadas, de duas autoras brasileiras interessadas no tema da deficiência, ambas vivenciando a deficiência, são também um clamor para que as próprias pessoas atuem de forma ativa para a obtenção de melhorias em suas vidas. Isto corresponde ao conceito que está sendo denominado de *empowerment* o qual é apresentado por Sasaki (1997, p. 36) como sendo:

o processo pelo qual uma pessoa ou um grupo de pessoas usa o poder pessoal, inerente à sua condição, para fazer escolhas e tomar decisões, assumindo assim o controle de sua(s) vida(s). Neste sentido, independência e empowerment são conceitos interdependentes. Não se outorga este poder às pessoas; o poder pessoal está em cada ser humano desde o seu nascimento.

O *empowerment* é considerado por José Alvarez (2001) como a alternativa mais eficiente para que se obtenha a inclusão social, pois é uma ação das próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência e é uma ação que resulta ser coletiva:

El verdadero cambio en nuestra sociedad hacia una mayor igualdad y mejor calidad de vida para las personas con algún impedimento, tiene que nacer del verdadero experto, el cual siempre es la persona con impedimento. Es importante que en este proceso de "empowerment" se fomente y patrocine el trabajo en equipo, ya que la unión de muchas personas con impedimento harán una verdadera red de cambios muy fuerte. [...] El "Empowerment" es un movimiento que ha sido utilizado por mucho tiempo por poblaciones en desventajas y minorías.

Este processo de fortalecimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência corresponde ao que aparece na Declaração de Madri (2002) como sendo “a faculdade de decidir sobre suas próprias vidas”, e está contida entre os principais pressupostos da Declaração: “*LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD DESEAN LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y NO LA CARIDAD*”. A Declaração destaca em seus preâmbulos a necessidade de que seja abandonada a concepção paternalista em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

La Unión Europea, al igual que otras muchas otras regiones del mundo, ha recorrido un largo camino durante las últimas décadas desde una concepción paternalista sobre las personas con discapacidad hasta otra que les faculta a decidir sobre sus propias vidas. Los viejos enfoques basados en gran medida en la compasión y en la indefensión se consideran inaceptables.

Las personas con discapacidad reclaman la igualdad de oportunidades y de acceso a los recursos sociales, como, por ejemplo: el trabajo, una educación integradora, el acceso a las nuevas tecnologías, los servicios sociales y sanitarios, el deporte y actividades de ocio, y a productos, bienes y servicios de consumo.

A Declaração de Madri considera que a criação e reforço das barreiras ambientais e atitudinais ocorre devido ao fato da sociedade esquecer, ou ignorar, a existência e as necessidades das pessoas com limitações oriundas de deficiência, agindo como se essas pessoas formassem uma categoria de “cidadãos invisíveis”.

Barnes¹⁷ destaca que o movimento internacional para o fortalecimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência foi também o responsável pela adoção de um “modelo social para a deficiência” o qual responsabiliza os fatores culturais e ambientais pela marginalização em que se encontram muitas dessas pessoas:

Since the emergence of the international disabled people's movement in the late 1960s, traditional individualistic medical explanations for the various economic and social deprivations encountered by disabled people and their families have gradually given way to a more socio/political account widely referred to as the 'social model of disability'. In contrast to the earlier more orthodox views the social model centres on environmental and cultural factors as the primary cause of disabled people's marginalisation. Of particular concern for disabled people and their organizations has been the systematic exclusion of people with accredited impairments from the world of work (BARNES, 1999, s.d).

Embora não haja diferenças conceituais entre eles, dois movimentos distintos relacionados às pessoas com deficiência estão em desenvolvimento: um é o Movimento pelos Direitos das Pessoas com Deficiência e o outro é denominado Movimento pela Vida Independente. Bieler (2003) considera que os dois movimentos são complementares e considera que um dos aspectos que os distinguem está no fato do Movimento pelos Direitos das Pessoas com Deficiência não se caracterizar pela prestação de serviços, direta ou indiretamente às pessoas com deficiência, já que o seu objetivo principal é exigir direitos e conscientizar a sociedade, buscando assim meios para a integração e a equiparação de oportunidades. Já no Movimento pela Vida Independente o indivíduo é o foco principal, o qual deve ser fortalecido para que possa ser o instrumento de sua própria emancipação social.

Nos Estados Unidos, conforme Vash (1988, p. 60) esse fortalecimento foi devido também a uma maior organização das pessoas, que passaram a reivindicar direitos básicos como consumidores:

O advento do “movimento para a vida independente” como é chamado o movimento de consumidor dos cidadãos deficientes, pode ser o acontecimento mais dramático na história da reabilitação. Após séculos

¹⁷ BARNES, Colin. A Working Social Model? Disability and Work in the 21st Century (Paper presented at the *Disability Studies Conference and Seminar*. Edinburgh, 9 December 1999).

de existência isolada, ignorada, direcionada, manipulada, e “cuidada”, as pessoas que têm o problema finalmente estão dizendo que “preferem fazer por si mesmas”. “Vocês nos deram os seus centavos; agora nos dêem nossos direitos” é uma expressão incisiva do novo objetivo que está sendo buscado. [...] por todo o país, a soberania da provisão de serviços tem sido delegada aos consumidores propriamente ditos, através do crescente apoio ao novo tipo de organização: programas de vida independente operados *por* e *para* o deficiente.

Entre as atuais reivindicações do movimento internacional pelo fortalecimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência¹⁸ se encontram:

- Que seja propiciada a igualdade de oportunidades e não a caridade;
- A oferta de serviços que promovam e possibilitem a vida independente;
- Que nada seja proposto para as pessoas com limitações oriundas de deficiência sem a presença dessas pessoas nos grupos que elaboram essas propostas.

Embora a representatividade das pessoas com limitações oriundas de deficiência esteja fragmentada em várias organizações, algumas vezes já se manifestam clamando uma maior união dessas pessoas para com os demais grupos sociais. Bieler (2000, s. d). defende essa idéia e pondera que:

Hoy nos enfrentamos a un nuevo desafío. En vez de comprobar que somos el 10% de la población, debemos convencer a la sociedad que somos porción inseparable de su 100%. Esto, que parece ser sólo palabras, es un cambio esencial dentro de la perspectiva del movimiento de personas con discapacidades.

Ya logramos que nos reconozcan como a un grupo entre los grupos marginales y excluidos de la sociedad. Es hora de integrarnos nuevamente con el resto. Queremos que se nos identifique como parte del 100%, con los demás niños, ancianos, aquellos demasiado gordos o demasiado flacos, con los negros, indios, extranjeros, con los pobres, con los diferentes - con todas las diferente partes del mismo cuerpo, de la misma sociedad.

A justificativa principal e a motivação maior para o movimento pelo fortalecimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência talvez possam ser encontradas no pensamento de Boff (1996, p. 76)

¹⁸ Considera-se que a origem do Movimento pela Vida Independente ocorreu em 1972, em Berkeley, Califórnia, quando Ed Roberts, após ser admitido na Universidade da Califórnia, criou o primeiro Centro de Vida Independente. Associações de veteranos da II Guerra Mundial deram impulso ao movimento.

O ser humano não se sente humano sendo somente objeto da beneficência pública ou alheia; ele quer participar e ajudar a construir, como sujeito, uma história coletiva e pessoal. Importa, então, criar, mediante a ciência e a técnica, formas de participação humana em todos os níveis. Esse é o processo que humaniza.

3. A EDUCAÇÃO: UM DIREITO QUE DEVE ATINGIR O NÍVEL DOS ESTUDOS SUPERIORES

Embora a educação, em particular a educação em nível superior, seja considerada um direito de todos, esse direito tem sido restringido a várias parcelas da sociedade brasileira. Distintos fatores têm contribuído para essa restrição, tais como: a desigualdade sócio-econômica, as práticas pedagógicas inadequadas, as falhas existentes nas políticas públicas de ensino, a inexistência de equilíbrio de oportunidades, e, a ausência da aplicação do conceito do Desenho para Todos à Educação.

A muitas pessoas com limitações oriundas de deficiência têm sido, na prática, negado ou restringido o seu direito à educação superior, devido às falhas existentes no que diz respeito à acessibilidade relacionada às instituições de ensino, seja em termos de aspectos arquitetônicos, urbanísticos, de transporte ou nos aspectos ligados à comunicação e ao acesso à informação.

Além das restrições impostas por esses aspectos técnicos devem ser consideradas também outras restrições, as que surgem dos relacionamentos pessoais e se constituem em barreiras atitudinais.

Embora as pessoas com deficiência possam possuir limitações, para desempenhar determinadas atividades, por outro lado, deve ser observado que as restrições à participação dessas pessoas, nas atividades de seu grupo social, são resultantes das políticas, e práticas sociais determinadas pelas crenças, costumes e valores. A pequena quantidade de alunos com limitações oriundas de deficiência nas IES brasileiras reflete essas restrições.

Quadros menos restritivos, quanto ao acesso e permanência dessas pessoas em instituições de ensino superior, são encontrados em grupos sociais de outras nações e por isso devem ser conhecidos, assim como os recursos

tecnológicos que podem ser utilizados, e os serviços de apoio que para esse fim são criados, para que se obtenha melhorias no quadro correspondente à sociedade brasileira.

3.1 *Iniciativas para a construção do direito à educação superior*

Embora a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, tenha como princípio fundamental que “todas as pessoas têm direitos iguais”, outras determinações se fizeram necessárias para garantir os direitos de equiparação de oportunidades para as pessoas com limitações oriundas de deficiência, tais como: a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, aprovada pela mesma Assembléia em 1975; a Convenção sobre a Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes, aprovada pela Organização Internacional do Trabalho, em 1983 e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, aprovada pela Organização dos Estados Americanos, em 1999.

O direito à educação, para as pessoas com necessidades especiais em termos educativos (entre as quais se incluem algumas situações que estão associadas a limitações geradas por deficiência) foi explicitamente consensuado através da Declaração de Salamanca, firmada durante a Conferência Mundial de Educação Especial realizada pela ONU em 1994.

O Brasil é signatário de todas essas convenções e como tal, necessita promover ações internas para honrar os compromissos assumidos perante essas organizações. Em termos de acesso ao ensino superior Sasaki (2001, s.d). considera que só a partir da década de oitenta é possível observar melhorias:

Até o início da década de 80, poucas pessoas com deficiência chegavam à universidade por motivos hoje superados em grande parte: não-acesso à educação básica, não-acesso a serviços de reabilitação, não-acesso a equipamentos e aparelhos especiais, não-acesso a transporte coletivo,

dificuldades financeiras, desconhecimento dos direitos pertinentes à deficiência e atitudes superprotetoras da família, entre outros. Com a implementação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981) e da Década das Nações Unidas para Pessoas com Deficiência (1983-1992), esses motivos foram sendo alvo de intensos debates e de conseqüentes medidas reparadoras, o que permitiu que um número cada vez maior de pessoas com deficiência finalmente tivesse acesso à educação superior nos últimos 20 anos.

A década de oitenta, que foi proposta pela ONU aos países membros como um período no qual deveriam se dedicar à tomada de consciência e à adoção de medidas para garantir a igualdade de oportunidades, resulta para o Brasil na criação da CORDE – Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1986 (através do decreto nº 93.481) e na aprovação da Lei nº 7.583, em 1989. Esta Lei dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

Na década de noventa são registradas no Brasil importantes iniciativas para a equiparação de oportunidades, tais como: a Política Nacional para a Integração de Pessoas Portadoras de Deficiências (Decreto nº 914, em 1993); uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), a qual é aprovada em 1996, em consonância com os princípios da Declaração de Salamanca e a regulamentação da Lei nº 7.583 que criou a CORDE (através do Decreto nº 3.298, em 1999).

A preocupação com os requisitos de acessibilidade nas instituições de ensino superior (IES) é expressa pelo MEC através da Portaria nº 1.679, de 1999, a qual determina que as comissões de avaliação de cursos, seja para efeito de criação, ou de reconhecimento, considerem esses requisitos para a atribuição de conceitos aos cursos avaliados.

O final da década de noventa coincide, no Brasil, com a aprovação da Lei nº 10.098, conhecida como a Lei da Acessibilidade, a qual estabelece “normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida”.

Embora, essa seqüência histórica de iniciativas demonstre que houve algum progresso, no que diz respeito à atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência, não se pode afirmar que tenha havido melhoria significativa no direito à educação superior para essas pessoas, conforme os depoimentos apresentados ao longo do texto, os quais comprovam a atualidade da análise anteriormente feita por Sasaki (2001, s.d).

Contudo, tem sido regra o fato de precisarem essas pessoas enfrentar individualmente situações constrangedoras, primeiro nas provas vestibulares e depois nas aulas. Só conseguia ser bem-sucedido no vestibular quem tivesse necessidades especiais que não o atrapalhassem diante dos mesmos materiais de prova, dos mesmos recintos de prova e do mesmo tempo de realização das provas, pré-determinados para o perfil supostamente homogêneo da maioria dos candidatos, ou seja, das pessoas sem deficiência.

E só permanecia no curso escolhido e nele [consequia] formar-se quem conseguisse, de alguma forma, conviver com as barreiras atitudinais de colegas e professores, as barreiras arquitetônicas da faculdade (no caso de alunos com impedimentos motores), as barreiras de comunicação oral dos e/ou com professores (no caso de alunos cegos, surdos ou com paralisia cerebral) e as barreiras técnicas destes alunos (na hora de tomar notas, apresentar deveres de casa etc).

No momento, é possível observar que a preocupação com a acessibilidade no Brasil está sendo considerada de uma forma mais ampla. Em consequência da Lei 10.098, o Comitê Brasileiro de Acessibilidade, CB 40, da Associação Brasileira de Normas técnicas - ABNT¹⁹, criou 3 comissões especiais com o objetivo de revisar e ampliar a NBR 9050 - “Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamento Urbanos”. São elas: CE 01: BARREIRAS ARQUITETÔNICAS, CE 02: TRANSPORTES e

¹⁹ Outras normas de acessibilidade aprovadas pela ABNT:
NBR-14020 (dez-97) - Transporte - Trem de longo percurso;
NBR-14021 (dez-97) - Transporte - Trem metropolitano;
NBR-14022 (dez-97) - Transporte - em ônibus e trólebus, para atendimento urbano e intermunicipal.
NBR - 14273 - transporte aéreo comercial
NBR-13994 (2000) - Elevadores para transporte de pessoa

CE 03: COMUNICAÇÕES. Todas têm implicações diretas no contexto educacional, embora, seja a primeira vez que o acesso à informação esteja sendo contemplado pela ABNT. Em 2003 surgiu uma outra norma da ABNT referente à acessibilidade, trata-se da NBR 14970 - "Acessibilidade em veículos automotores".

Os problemas enfrentados pelos alunos com limitações oriundas de deficiência para poderem estudar em cursos superiores, e a atenção dispensada à eles pelas IES, estão abordados nos próximos tópicos.

3.2 *A situação dos alunos com limitações oriundas de deficiência nas IES brasileiras*

A primeira dificuldade encontrada pelos alunos com limitações oriundas de deficiência, no que diz respeito ao direito ao ensino superior, está associada à escolha da carreira. O cerceamento a esse direito pode vir da família, conforme se observa no depoimento de Eurico Carvalho da Cunha²⁰, carioca, cego desde os seis anos de idade, atuou durante doze anos como professor na Fundação Getúlio Vargas e é atualmente empresário na área de alimentação.

Quando estava terminando o curso secundário, o terceiro grande desafio foi escolher a faculdade. O que fazer? Ao invés de fazer Direito ou Letras, como a maioria dos cegos faz, optei por um curso que era novo na época, o de administração de empresas, na Fundação Getúlio Vargas. Meus pais temiam muito pelo meu futuro. Fui criado numa casa de classe média. Meu pai era médico, trabalhava num laboratório, o Roche. Morávamos na Tijuca. Quando resolvi estudar administração, ele e minha mãe ficaram absolutamente impactados com a notícia. "Como você vai fazer Administração? Por que não faz Letras, vai dar aulas para algumas escolas, ensinar Braille, enfim, vai fazer essas coisas que os cegos geralmente fazem" Houve grandes discussões em torno disso. E aprendi muito a quebrar essas barreiras com as discussões que tive com meu pai nessa época. Isso feito, foi difícil fazer Administração? Foi ótimo. O curso tinha naquele tempo uns cinco ou seis anos de existência, no máximo. Fui para lá e deu certo. Ao terminá-lo, veio aquela síndrome típica de quem está se formando: e agora, qual é o próximo passo? (grifo nosso)

20 Entrevista concedida a Marcos Sá Corrêa e publicada em 30 de agosto de 2002 <www.nominimo.com.br>

As próprias pessoas com limitações oriundas de deficiência podem se autolimitar, optando por carreiras menos concorridas, como ficou demonstrado na pesquisa de Torres (2002).

A fase do vestibular constitui-se na primeira competição a ser enfrentada, e a ela poucos chegam. Como exemplo, podem ser observados os dados referentes ao número de inscritos numa universidade pública paranaense, que passou a adotar procedimentos diferenciados para a atenção a esses candidatos, inclusive com a utilização de ajudas técnicas informáticas, a partir de 1998. Conforme dados coletados diretamente por Coelho (1999), no concurso de verão de 1998 o número de inscritos nessa IES correspondeu a 0,067% do total de inscritos e no de inverno a 0,061%. Em 1999 os percentuais foram semelhantes, sendo 0,061% no vestibular de verão e 0,066% no vestibular de inverno.

Superada a barreira do vestibular encontra-se também referências a casos de cerceamento do direito à matrícula no curso desejado. Isto foi explicitamente registrado por Silveira (2000, s.d) referindo-se a fato ocorrido na UFMG.

Através de depoimento registrado no trabalho de ZEFERINO (1994, p.58), constata-se que deficiente visual que concluiu o curso de graduação na UFMG em 1982, teve seu ingresso vetado pela Universidade para a área de Administração de Empresas "*que alegou que o curso não tinha estrutura para recebê-lo*".

Destaca que este aluno fez opção para outro curso e ainda reopção para aquele no qual se graduou. Segundo seu depoimento, quando era estudante, havia na UFMG 8 alunos deficientes visuais e que eles se organizaram e pediram ajuda à Fundação Mendes Pimentel, que criou o Centro de Apoio ao Deficiente Visual, disponibilizando 2 (dois) funcionários para orientação e elaboração de trabalhos e gravação de fitas, sendo este atendimento prestado em salas da Faculdade de Direito, da Biblioteca Central e da Faculdade de Ciências Econômicas.

A realidade da educação brasileira apresenta algumas contradições em relação à educação das pessoas com limitações oriundas de deficiência. Uma dessas contradições foi expressa por Caiado (2000, s.d) referindo-se especialmente a casos de deficiência visual, com essas palavras:

Há uma contradição surpreendente entre o sucesso escolar-profissional que várias pessoas deficientes visuais conseguem alcançar ao mesmo

tempo que a realidade escolar exclui a maioria desses jovens da escola. A despeito dessa exclusão eles chegam à universidade.

Outra contradição é destacada por Santos (1998, p. 304, v. 03) referindo-se ao discurso dos dirigentes universitários e às práticas em uso nos cursos de graduação:

O mesmo discurso que advoga a igualdade de oportunidade para todos os alunos, nega aos portadores de deficiência as condições mínimas de acesso e permanência no seio universitário.

Os dirigentes universitários têm tido duas formas de agir face a esta situação. Ou tentam tornar em nível de discurso os desiguais em iguais, ou ignoram completamente a existência destas pessoas, utilizando como argumento o discurso de que o despreparo da universidade existe em função da pouca procura dos deficientes.

O trabalho de Michels et al. (1998, p. 66, v. 02) aponta um dos elementos a serem considerados para a adoção de soluções para os problemas enfrentados por esses alunos — a união de esforços docentes com esforços institucionais:

A educação dos alunos com necessidades especiais em uma instituição universitária deve ser vista como uma tarefa conjunta entre professor e instituição, e que esteja entre os principais e prioritários objetivos da instituição.

As relações estabelecidas entre esses alunos e seus professores foi discutida por Torres et al. (1999)

La integración de las personas portadoras de deficiencias en la sociedad es una calle de doble mano. Debe ser considerado que a medida que los profesores intentan adaptarse a los alumnos con necesidades educativas especiales ellos también hacen esfuerzos para adaptarse a los profesores. Tenemos que agregar que si en un sentido la relación es uno para uno (generalmente el profesor universitario no tiene mas que un alumno con necesidades educativas especiales en sus clases), en el otro sentido la relación es uno para n (el alumno necesita adaptarse a la metodología de cada uno de sus nuevos profesores).

Tendo essa discussão como ponto de partida pode-se propor um modelo para as interações destes alunos no ambiente universitário, conforme representado na Figura 03, na qual se utiliza a representação gráfica adotada para definir a natureza dos relacionamentos existentes entre entidades, em sistemas de banco de dados relacionais. Cada um desses alunos relaciona-se com N professores, e é muito raro encontrar-se uma situação em que haja mais de um aluno com limitação oriunda de deficiência em uma mesma turma universitária,

ou de um professor que, em um mesmo período letivo, esteja ministrando aulas a mais de um aluno, com essas características, em turmas distintas. Portanto, dentro do modelo pode-se considerar que “um professor atende a UM aluno com limitação oriunda de deficiência”. Esta é a forma com a qual se pode descrever o relacionamento humano que corresponde à metáfora da “*calle de doble mano*” apresentada na citação anterior.

Existem interações também dentro do grupo dos alunos (aluno relaciona-se com aluno) e no grupo dos professores (professor relaciona-se com professor), representadas com as linhas curvas, que surgem e terminam no próprio grupo.

Por outro lado, cada IES atende a vários alunos, sendo essa relação geralmente de vinculação de um aluno a uma única instituição e, embora, um professor possa estar vinculado a mais de uma instituição, nos interessa neste modelo analisar a situação dentro de cada instituição, portanto, essas relações também podem ser consideradas de “um para N”, ou seja: os serviços institucionais, correspondem a vários alunos, e a vários professores.

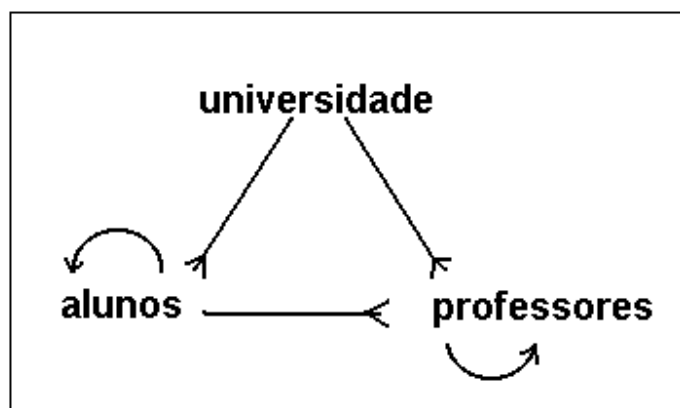


Figura 3: Modelo das relações interpessoais existentes nas IES

A afirmação sobre o sucesso escolar-profissional de pessoas com limitações oriundas de deficiência baseia-se em constatação empírica, pois não existem dados formais sobre a presença desses estudantes nas IES brasileiras.

Isto se deve à ausência de referência a esses alunos nos sistemas de informações das IES, conforme foi observado por Mazzoni et al. (2001, p. 123)

[...] por que a quantidade de alunos com necessidades educativas especiais é tão pequena em relação ao número total de matriculados? Uma primeira apreciação nos leva a observar que não existe um sistema de informações preparado para captar os dados reais, devido a que existe identificação de portadores de deficiências apenas no concurso vestibular, e somente para aqueles que desejem se identificar como tais. Outra observação que foi constatada é a referente à compreensão do conceito do que seja uma pessoa portadora de necessidades educativas especiais. Este conceito não está claro, dentro da comunidade universitária. (grifo nosso)

Devido à ausência de registros formais quanto à presença de alunos com limitações oriundas de deficiência nas IES os registros, a eles referentes, são pontuais, sendo localizados geralmente em artigos publicados por pesquisadores que tendo se interessado pelo tema tiveram, preliminarmente, que coletar esses dados, usando metodologias distintas. Os trabalhos analisados para esta pesquisa de doutorado fornecem alguns dados que, embora não possam ser comparados, servem para mostrar uma parte da realidade de nossas IES.

Magalhães (1987) é o autor do trabalho mais antigo, que foi possível ser localizado, e enfoca a situação da UFMG. Esse autor enfrentou dificuldades para identificar a população a ser investigada, pessoas que encontravam barreiras para a utilização das bibliotecas dessa universidade federal, devido a possuírem deficiências, e precisou recorrer a órgãos externos à UFMG, tais como as associações de pessoas com limitação oriunda de deficiência, para poder constituir uma amostra significativa. Essas associações lhe indicaram a existência de 35 pessoas em situação de vínculo, ou de ex-vínculo, com essa universidade e o autor desenvolveu a sua pesquisa, centrada na acessibilidade arquitetônica, entrevistando a 26 pessoas, sendo 10 dessas com deficiência visual (5 alunos e 5 ex-alunos) e 16 com deficiência física (2 funcionários, 2 professores, 11 alunos e 1 ex-aluno).

Moreira (1999) relata trabalho desenvolvido na UFPR²¹, período letivo não especificado, no qual, conforme a autora citada, foi constatada a existência de 31 alunos sendo que 66% estavam em situação de deficiência física, 19% com deficiência auditiva e 15% com deficiência visual.

Carvalho e Aranha (1998) desenvolveram pesquisa centrada na deficiência visual e relatam a existência de 7 alunos com deficiência visual matriculados na PUC-Campinas, em 1998, em três de seus cinco campi, num total de 18.520 alunos, nos cursos de: Relações Públicas, Análise de Sistemas, Nutrição, Direito, Pedagogia e Psicologia.

O ano letivo de 1999 foi abordado na pesquisa de Mazzoni et al. (2001). Esses autores conseguiram identificar apenas seis alunos na UEM, num total de 8.961 alunos matriculados, apresentando limitações relacionadas a paralisia cerebral (2 alunos), deficiência visual (3 alunos) e paraplegia (1 aluno).

Algumas instituições têm se preparado para atender a alunos identificados com determinada deficiência, e estão por isso se destacando, como é o caso da Universidade Luterana do Brasil de Porto Alegre-RS, que conforme Mello (2001) atendia, no primeiro semestre do ano de 2000, a 45 alunos surdos não-oralizados, contando com a presença de intérpretes de língua de sinais nas aulas ministradas a esses alunos.

Os recursos tecnológicos atualmente disponíveis permitem que seja eliminada a maioria das restrições existentes, quanto ao acesso à informação, por parte de pessoas com limitações resultantes de deficiências sensoriais ou de motricidade. Se essas restrições permanecem existindo é porque a sociedade não lhes está garantindo o direito à educação. No próximo tópico veremos como

²¹ As Licenciaturas e as Necessidades Educativas Especiais – Reflexões e Proposições. Curitiba: UFPR, 2000. (PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação da UFPR, Projeto LICENCIAR). Conforme esse relatório técnico, no ano de 2000 existiam 7 alunos com essas características na UFPR.

alguns países estão se dedicando a eliminação dessas restrições e que soluções estão sendo adotadas.

3.3 *As distintas realidades acadêmicas: a atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência em alguns países.*

Alguns países se adiantaram, e são precursores na atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência. Sasaki (2001) relata que nos Estados Unidos da América (EUA), desde 1972, existem serviços especializados, que fazem a intermediação entre a administração universitária e os alunos com limitações oriundas de deficiência providenciando soluções para suas necessidades educacionais específicas e, também, cuidando de outros aspectos da sua participação na vida social e acadêmica como: alimentação, esportes, lazer, recreação, cultura, religião etc.

O trabalho de Colaci (1999, s.d). esclarece que o sistema de ensino do Canadá e o dos EUA são semelhantes e, em todo o sistema pós-secundário, o qual inclui as universidades e os *colleges*, geralmente existe um setor responsável por coordenar e facilitar as atividades e prover os serviços necessários para que as pessoas com limitações oriundas de deficiência possam participar sem muita diferenciação ou segregação:

En Canadá y USA se hace por intermedio de 'Disabled Student Services' o servicios de ayuda y soporte al estudiante con discapacidades. La misión de dicha oficina o departamento es proveer una estructura de apoyo, la cual coordina y guía los esfuerzos de las personas envueltas. Además, el departamento que presta los servicios es, en cierta forma, el vigilante de los derechos del estudiante. A menudo, instituciones incluyen en sus regulaciones académicas ordinarias una sección o subsección al respecto.

O tema *Universidad y discapacidad* é tratado periodicamente pelo *Real Patronato sobre Discapacidad*, da Espanha, que convoca e organiza reuniões específicas sobre o assunto, sediadas pelas universidades das comunidades e cidades autônomas. A sexta destas reuniões, bianuais, ocorreu em outubro de 2001, em Madri, tendo abordado distintos aspectos dos problemas que encontram

as pessoas afetadas por deficiência que acedem à universidade, tais como: barreiras arquitetônicas, urbanísticas e de transporte; barreiras didáticas e as barreiras à comunicação sensorial.

Gradativamente os serviços prestados pelas universidades espanholas, na atenção a esses alunos, com o acompanhamento do *Real Patronato sobre Discapacidad* estão evoluindo e, conforme Alcantud (2000), algumas dessas universidades concedem isenção de taxas acadêmicas aos alunos que possuem o certificado de minusvalía e entre elas assinala as de Murcia, a UNED e as universidades da Andalucía. Conforme esse autor, professor na Universidade de Valencia, a UVEG começou a se preocupar com a identificação dos alunos que necessitam de atenção especial a partir de 1994, incluindo para isso pergunta específica sobre a condição de “*discapacidad*” no formulário de matrícula. Afirma esse autor que: “*Nuestra experiencia nos muestra que el número de personas que se autodeclaran y las atendidas tiende a aumentar a medida que los servicios de apoyo normalizan su atención*”.

Sendo assim, as estatísticas entre as universidades não podem ser comparadas sem que seja considerada, na metodologia de análise de dados, a atenção e serviços que essas universidades concedem a seus alunos.

Sasaki (2001, s.d). considera que um dos países que mais tem desenvolvido a inclusão no ensino superior é os Estados Unidos da América:

Começando sob o paradigma da **integração**, há várias décadas [...] as universidades americanas implementaram o conceito de eliminação de barreiras arquitetônicas e produziram sucessivas publicações para divulgar normas técnicas [...] A partir de 1972, ano do surgimento do movimento de vida independente, as universidades introduziram serviços especializados, cuja finalidade era e é a de intermediar entre a Administração e os alunos com deficiência a fim de que estes tenham suas necessidades educacionais especiais devidamente atendidas, não só para estudarem com os outros alunos mas também para conviverem nos demais momentos da vida acadêmica — alimentação, esportes, lazer, recreação, cultura, religião etc. Na década de 90, já sob o paradigma da **inclusão**, desenvolveu-se o conceito de acessibilidade universal, programática, comunicacional e eletrônica, o que ajudou a ampliar o leque de serviços de vida independente nas universidades.

Dentre estes serviços, podemos citar: aconselhamento de pares, aconselhamento financeiro, defesa de direitos, colocação no mercado de trabalho, arranjo de transporte no *campus*, indicação de ledores (e intérpretes da língua de sinais, atendentes pessoais, grupos de apoio, equipamentos especiais), orientação sobre moradia acessível e recursos do *campus*, emissão de credencial para vagas especiais no estacionamento, anotação em braile, arranjos com serviços de saúde do *campus*, entre outros.

Em estágio avançado de atenção a esses estudantes encontra-se também o Canadá. A Universidade de Concórdia, localizada na cidade de Montreal, criou décadas atrás setor específico para esse atendimento discente, e conforme Zenteno (2000, s.d.):

“El Departamento ‘Servicios a los estudiantes con minusvalías’ fue creado hace más de 25 años y ha servido de marco de referencia para el establecimiento de servicios similares en numerosas universidades canadienses”.

No Brasil, já houve a iniciativa da organização de alguns fóruns universitários para a discussão dos problemas relacionados aos alunos com limitações oriundas de deficiência. Mas essas iniciativas sofrem pela descontinuidade na organização dos encontros. Sasaki (2001, s.d). divulga uma dessas iniciativas que se preocupava, em parte, com esse tema:

Outros exemplos de experiência brasileira, principalmente no tocante à preparação de recursos humanos para a educação básica e parcialmente no que se refere à capacitação de todos os professores de qualquer curso superior, são dados por um crescente número de universidades, algumas sob a influência do Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior, com sede na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Este Fórum realizou o I Encontro Nacional em novembro de 1997, em Porto Alegre (RS), [...]

Vários encontros regionais deste Fórum já foram realizados. O III Encontro Nacional aconteceu em dezembro de 1998, em Belém (PA). Em 1999, a Coordenação Nacional do Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior comunicou que “as atividades programadas para a realização dos fóruns regionais foram canceladas por falta de recursos (..). recolhidos às suas origens por razões orçamentárias do Governo Federal”. Diante de tal situação, um grupo de professores se reuniu com a Secretária Nacional de Educação Especial do MEC e chegou à decisão de criar grupos de trabalho locais a fim de manterem vivo o Fórum Nacional. (grifo nosso)

Quanto à produção individual dos pesquisadores brasileiros, relacionada ao tema, esta tem sido pequena. Isto pode ser constatado com uma consulta aos trabalhos publicados pela Revista Brasileira de Educação, editada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, ANPEd²² nos exemplares disponíveis via internet, correspondentes aos números de 1 a 10 e de 15 a 18. Observa-se que essa Associação possui dois grupos de trabalho que poderiam contemplar o tema: o GT 11, que aborda a “Política de Educação Superior” e o GT 15, dedicado à “Educação Especial”.

O evento de grande porte mais recente, relacionado à educação, que apresentou vários trabalhos pertinentes ao tema foi o Congresso Ibero-Americano de Educação Especial, realizado em fins de 1998, no Brasil. Sasaki (2001, s. d). analisou a produção apresentada neste evento e relacionou:

O tema ‘pessoa com deficiência na universidade’ ensejou o pronunciamento de várias palestras no III Congresso Ibero-Americano de Educação Especial, realizado pelo Ministério da Educação do Brasil com o do Paraguai, em Foz do Iguaçu (PR), em 4 a 7 de novembro de 1998, a saber: “*Aprendendo a Ser Professor de um Aluno Universitário Portador de Paralisia Cerebral*”, de Alberto Angel Mazzoni (Anais do Congresso, vol. 3, p.162-166); “*A Universidade de Brasília e o Vestibular para Candidatos com Necessidades Especiais*”, de Marlene da Silva Soares (Idem, p. 231-234); “*Universidade e Deficiência*”, de Cristiane da Silva Santos (Idem, p. 303-306); “*Projeto de Acessibilidade aos Alunos Deficientes Visuais da PUC Campinas*”, de Maria Cristina Luz Fraga Aranha et al (Idem, p. 332-336); “*A Inclusão dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior*”, de Lísia Ferreira Michels et al (Idem, vol. 2, p. 66-68).

Referindo-se, particularmente, à atenção proporcionada pelas bibliotecas universitárias às pessoas com deficiência física ou visual, Silveira (2000, s.d). relata que a literatura sobre esse tema, embora seja escassa, apresenta como cenário quadros de atenção inadequada:

Às bibliotecas universitárias compete, prioritariamente, no âmbito social, prover acesso à comunidade acadêmica de recursos de informação relevantes, de modo a subsidiá-la no desenvolvimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

²² ANPEd <http://www.anped.org.br>

Destacando-as no contexto universitário brasileiro, verifica-se que a grande maioria delas reflete o descaso social mais amplo pelos deficientes físicos, sendo seus objetivos voltados quase que exclusivamente para aqueles usuários fisicamente "perfeitos". Comprova-se isto através da breve literatura da área, que apresenta um cenário bastante desolador com referência ao tratamento ineficiente e ineficaz, dispensado ao público constituído pelos usuários portadores de necessidades especiais.

O trabalho anteriormente citado, apresentado em 2000, sobre a atenção dispensada pelas bibliotecas universitárias aos alunos com limitações oriundas de deficiência, demonstra que pouco se evoluiu nessa área pois, problemas similares foram relatados por Magalhães (1987) referindo-se à mesma universidade, à UFMG.

3.4 *A utilização dos recursos tecnológicos como apoio aos alunos nas IES*

A presença destes alunos nos cursos universitários abre uma nova perspectiva e promove exigências para uma melhor atenção aos mesmos.

A evolução tecnológica dos últimos anos propiciou o desenvolvimento de novos produtos, tanto de ajudas técnicas como de uso geral, que são hoje consideradas indispensáveis para a atenção a estes alunos, tais como: leitores de tela, reconhecimento da fala, sintetizadores de voz, reconhecimento óptico de caracteres, braille falado, transcrição eletrônica de discursos, teclados virtuais etc

A rapidez com que foram desenvolvidos estes produtos não foi acompanhada pela disponibilização e uso dos mesmos por parte das sociedades latino americanas nas quais a realidade, das escolas e das residências, contrasta com este avanço tecnológico.

Isto está registrado em trabalhos, tais como o publicado por Mazzoni e Torres (2000) no qual consta uma pesquisa realizada com docentes universitários acerca do conhecimento dos mesmos sobre a existência de algumas ajudas

técnicas e sua associação com situações de limitações oriundas de deficiência. Foram relacionadas como ajudas técnicas: escanear textos; software para reconhecimento de caracteres; software para simulação do teclado na tela; sintetizador de voz; reconhecimento da fala; adaptação de mouses; editores de textos e planilhas; lupas eletrônicas e foi proposto aos docentes o estabelecimento de uma relação, entre estas ajudas técnicas informáticas, com algumas das categorias de limitações conhecidas por eles. A metade do grupo entrevistado conseguiu realizar algumas associações, porém, a outra metade não conseguiu realizar nenhuma associação.

A carência de informatização nas aulas em nossas universidades é um fator que inibe o uso das novas tecnologias para que os alunos obtenham um maior aproveitamento em seus estudos. Por outra parte, o fato de que os professores não conheçam, ou não sejam usuários destas tecnologias, cria às vezes situações de caráter conflituoso entre as necessidades dos alunos e a atenção que lhes é proporcionada. Estes conflitos podem ser exemplificados através de alguns questionamentos que às vezes surgem na discussão dessa temática pelas pessoas que não estão diretamente afetadas pela restrição, tais como:

- “Mas é apenas um aluno!”
- “Estão pedindo um *laptop*? Mas nem eu tenho esse equipamento”.
- “Pedem para nós coisas que não são dadas a eles em nenhum outro lugar”.
- “Pedem coisas que eles não têm nas suas casas” ou
- “Mas se isto [o equipamento], é tão necessário, como estudaram até aqui? “

Pesquisas anteriores conduzidas pelo autor indicam a existência de um maior hábito digital entre os universitários com limitações oriundas de deficiência do que entre seus professores:

No obstante la grande mayoría, representada por 2/3 de los profesores encuestados, haya afirmado que utiliza computadoras, fue posible constatar que grande parte de los mismos, hasta entonces, no incorporó el uso de esa herramienta como auxiliar de sus actividades docentes. De lo expuesto surge como consecuencia que los encuestados no hayan

observado el potencial que la Internet, y las ayudas técnicas informatizadas, ofrecen para que se pueda realizar un trabajo mas productivo para los alumnos con discapacidad. [...] Investigación anterior, realizada con los alumnos, demostró que 2/3 de los mismos son usuarios de la Internet y están siguiendo la evolución tecnológica, lo que les permite recuperar algunas de sus habilidades afectadas por la deficiencia. Esta situación nos permite inferir que la institución universidad todavía no incorporó, en sus reales términos, estas tecnologías para su utilización en la enseñanza. (MAZZONI et al. 2000, s. d).

A incorporaco do uso do computador, s disciplinas dos cursos universitários, poderá trazer melhorias na atenco a esses alunos. Isso poderá ocorrer devido a várias razes sendo uma delas o maior desenvolvimento do hábito digital entre os professores. O hábito digital, conforme conceituaco elaborada por Battro e Denham (1997), se desenvolver paulatinamente,  medida que os professores forem se familiarizando com o uso dessas tecnologias e percebendo as modificaes que devem introduzir em suas aulas para melhor utilizar o potencial dessas tecnologias.

A perspectiva do uso do computador nas aulas leva a que as mesmas sejam planejadas pensando-se nos conteúdos digitais que as constituirão, o que resultará, como conseqüência, em uma maior facilidade para todos os alunos. Zenteno (2000) refere-se, por exemplo, aos estudantes estrangeiros como sendo grandes beneficiados pela adoco, na Universidade de Concórdia, de um sistema de transcrio eletrônica simultânea em texto, inicialmente pensado para a atenco aos alunos surdos:

las particularidades lingsticas del Quebec [...] la existencia de un número creciente de estudiantes con sordera profunda que ingresan exitosamente a las universidades montrealenses y las posibilidades magnificas que nos ofrece la tecnología informática actual, hacen del uso de la transcripción electrónica simultnea en clases no sólo una necesidad sino una alternativa promisorio al lenguaje oral al cual los estudiantes con sordera profunda no tienen acceso excepto por la vía visual. [...] De lo que se trata entonces es de transcribir en forma mas o menos textual tanto la conferencia dictada por el profesor, como las interacciones que se desarrollan durante la clase.

Os conteúdos digitais constituem-se em uma nova realidade dentro das práticas docentes universitárias e esta tica está presente nos mais eficientes

serviços de atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência, tal como foi exemplificado com o trabalho de Zenteno (2000). Porém, é necessário que seja observada a acessibilidade destes conteúdos: ser digital não implica em que seja acessível. Alcantud (2000) tem experiência com a preparação destes conteúdos e o uso destas tecnologias, na Universidade de Valencia, e opinando sobre o *e-learning* afirma que:

Internet o en general la red y más concretamente la World Wide Web, presenta un gran abanico de posibilidades como medio para la equiparación de oportunidades de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, para que estas posibilidades puedan ser una realidad para todos los usuarios, el material desarrollado debe cumplir ciertos criterios de accesibilidad. De otra forma estaremos limitando el acceso al contenido de los cursos desarrollados a muchos grupos de usuarios.

No Brasil, a importância dos conteúdos digitais está sendo percebida principalmente a partir da educação à distância, conforme exemplificam os trabalhos de Carvalho (2001) e Carvalho e Daltrini (2002). Embora a educação à distância esteja se apresentando como uma boa alternativa para a educação de pessoas com limitações oriundas de deficiência, como comprova os dados referentes à quantidade de alunos nesta situação atendidos pela UNED²³, em Madri, a realidade brasileira demonstra contradições no uso dessa modalidade de educação. Vargas et al. (2002, s. d). relatam experiência com a condução de um projeto de um curso de graduação no qual, embora o atendimento seja dispensado à cerca de quinze mil alunos, optaram pela criação de turma específica para a atenção a alunos cegos:

Esse Curso foi credenciado pelo MEC [...] e está atendendo a aproximadamente quinze mil alunos [...] É através do uso da tecnologia que se torna possível oferecer este curso à distância com qualidade. [...] Esta turma é composta por 22 alunos, sendo 13 cegos, 7 com baixa visão e 2 videntes que realizam trabalhos com pessoas cegas. Todo o material usado no Curso será transcrito em Braille.

²³ Na UNED, Madri no período 2000/2001 foram matriculados 1.686 alunos com direito ao certificado de minusvalia (con discapacidad). (26,77% a mais que no período anterior, quando : 1.330 foram atendidos)

3.5 *Os serviços de apoio na estrutura administrativa das universidades*

Embora se possa deduzir que o tema esteja sendo pouco estudado no Brasil, e a atenção disponibilizada pelas universidades brasileiras seja inadequada, por outro lado, constata-se que as IES procuram adequar-se à legislação e programas, ou órgãos específicos, destinados a atender aos alunos com características que podem ser consideradas necessidades especiais em educação, estão presentes em muitas dessas instituições, tanto nas públicas como nas privadas. A Coordenação Geral do Sistema Integrado de Informações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais (INEP) possui dados²⁴ referentes à “Matrícula de Alunos Portadores de Necessidades Especiais, por Curso de Graduação Presencial e por Município” obtidos através do Censo 2001 do Ensino Superior. Fragmentos deste censo, contemplando os estados participantes desta pesquisa estão apresentados no Anexo 2.

Todavia, existem aspectos desta forma de conceder atenção que devem ser analisados de uma forma crítica. Neste tópico, serão fornecidos alguns elementos para essa análise, estabelecendo-se a comparação com algumas universidades do exterior.

As universidades públicas paranaenses podem ser consideradas para exemplificar o atual estágio da atenção aos estudantes com limitações oriundas de deficiência, no Brasil. A Universidade Federal do Paraná e as três mais antigas universidades estaduais possuem grupos²⁵ atuando para esse fim, na forma de comissões permanentes ou programas específicos. Uma diferença marcante, no trabalho desenvolvido nestas quatro universidades, é que a maioria delas definiu a constituição do grupo considerando ser necessária a participação de representantes por setores, sendo que os setores considerados variam de uma

²⁴ Esses dados foram solicitados ao INEP e fornecidos pelo CIBEC (Centro de Informações e Biblioteca em Educação).

²⁵ UFPR – Grupo de Trabalho Sobre Portadores de Necessidades Especiais.
UEL – Comissão Permanente de Atendimento a Alunos Portadores de Necessidades Educativas Especiais.
UEM – Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade

instituição para outra. A UEM adota modelo diferente e as pessoas integrantes do grupo desenvolvem projetos específicos vinculados a essa problemática.

Esses grupos/comissões caracterizam-se, geralmente, por conduzirem as discussões relativas ao tema, não se constituindo em serviços de apoio direto aos universitários.

Algumas universidades têm manifestado a preocupação em atender a grupos específicos, como é o caso da UFMG que possui na biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas um Centro de Apoio aos Deficientes Visuais, da PUC-Campinas, com o ProAces/DV (Projeto de Acessibilidade aos Alunos Deficientes Visuais) e da ULBRA/RS, que possui o Núcleo de Estudos de Surdos.

Na Espanha, constata-se que a atenção aos alunos com limitações oriundas de deficiência está baseada nos princípios do Desenho para Todos, e existem serviços que prestam apoio efetivo a esses estudantes, em grande parte delas. A localização desses serviços de apoio, nas estruturas administrativas, demonstra a integração dos mesmos com outros serviços existentes, procurando-se evitar, dessa maneira, a estigmatização a esses alunos.

Alguns exemplos, retirados do Boletim²⁶ que relata os trabalhos da VI *Reunión sobre Universidad y Discapacidad*, realizada em 2001, em Madri, na Universidade Nacional de Educação a Distância - UNED, são relacionados a seguir.

Na Universidade de Murcia esse serviço de apoio está incluído dentro do Serviço de Assessoramento e Orientação Pessoal, destinado a atender às dúvidas de natureza não-acadêmica de todos os alunos. Consideram negativo tratar à

UEPG – Comissão Permanente de Apoio aos Acadêmicos Portadores de Deficiência
²⁶ <http://www.rpd.es/bolrp>

discapacidad como algo independente. A Unidade criada para esse fim presta assessoramento e apoio, conta com sala equipada com ajudas técnicas e um serviço para a avaliação das necessidades desses alunos e das adaptações curriculares que são necessárias para atendê-los.

Na Universidade de Alicante foi criado o Serviço de Apoio ao Estudante, resultante da fusão da Unidade de Assistência Psicológica com o Serviço de Ajuda a *Discapacitados*. Nessa universidade também houve a opção pela integração desse serviço em um outro mais amplo, e que atende a todos os alunos.

A atenção a universitários com limitações oriundas de deficiência tem sido preocupação do Real Patronato sobre Discapacidad, que para tanto promove, com a participação das autoridades universitárias, reuniões específicas sobre o tema *Universidad y Discapacidad*, e já se adiantaram, com esses trabalhos, na identificação dos problemas, como também, de soluções. Isso fica evidenciado na existência de acordo, entre as autoridades universitárias, quanto a vários aspectos ligados com essa temática, como ficou registrado na V Reunião, realizada em 2000, na Universidade das Ilhas Baleares, na qual consensuaram sobre:

1. necessidade de consolidar os serviços de apoio, dotando-os dos meios suficientes;
2. investigação sobre a *discapacidad* e os problemas que a mesma apresenta no âmbito universitário;
3. conveniência da existência de apoios destinados à orientação de futuras atividades profissionais para esses estudantes;
4. as adaptações curriculares devem ser vistas como objeto de investigação e de ação, sob todos os possíveis pontos de vista;
5. o objetivo da integração universitária não pode ser visto apenas como a resultante de atitudes solidárias, mas sim, como a conseqüência da aplicação dos direitos humanos básicos.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A ausência de registros oficiais sobre a presença de alunos com limitações oriundas de deficiência nas IES brasileiras prejudica a determinação da população que poderia ser pesquisada, em uma abordagem quantitativa. A revisão da literatura apresentada demonstra que os dados disponíveis são todos pontuais, tendo sido coletados pelos pesquisadores no desenrolar de suas pesquisas acadêmicas.

Considerando os objetivos propostos para a pesquisa e havendo interesse do pesquisador em aprofundar os objetivos específicos relacionados à percepção dos alunos quanto às interações interpessoais que ocorrem no ambiente universitário, e quanto à discussão das políticas de atendimento às pessoas com limitações oriundas de deficiência no país, houve a opção pela adoção da metodologia qualitativa.

A técnica utilizada para o tratamento e interpretação das informações é a análise de conteúdo, escolha baseada no uso e na defesa da sua eficiência que dela faz Bardin (1975), quando empregada combinada com a metodologia qualitativa, e, aplicada a *corpus* reduzidos, como é o caso desta pesquisa.

Para esta investigação foram usados como meios tanto a pesquisa bibliográfica como a documental, e a de campo. Com a pesquisa bibliográfica e documental procurou-se conhecer as diferenças de abordagem do tema, e as mudanças ocorridas, inclusive nos aspectos legais. Com a pesquisa de campo, foi possível aprofundar-se no conhecimento sobre a vivência do aluno universitário que possui limitações oriundas de deficiência, identificando as barreiras e facilitadores que esses alunos têm encontrado para a sua participação nas atividades da sociedade. Esta pesquisa pode ser caracterizada como um estudo exploratório descritivo, enriquecida com a parte observacional captada com a pesquisa de campo, em situação de estudo de caso.

As entrevistas ocorreram no período compreendido entre os meses correspondentes ao quarto trimestre de 2002 e o segundo trimestre de 2003, conforme o cronograma apresentado na etapa da qualificação. Todas as entrevistas foram realizadas pessoalmente, tendo sido previamente agendadas, e quando necessário houve a contratação dos serviços de intérprete de LIBRAS. Os alunos entrevistados encontram-se na região geográfica correspondente ao sul do Brasil, em universidades localizadas nos estados do Paraná e Santa Catarina.

Nos próximos parágrafos serão detalhados aspectos da pesquisa de campo, especificamente os critérios utilizados para a definição dos participantes e os procedimentos e técnicas adotados para a coleta de dados e tratamento das informações.

4.1 *Participantes*

A primeira questão metodológica a ser considerada é a determinação de quais IES devem ser analisadas. Como a pesquisa não tem caráter quantitativo não é importante determinar quantas IES serão analisadas e sim quais os critérios que serão considerados para a escolha dessas instituições. Foram adotados preliminarmente dois critérios: que a instituição seja pública gratuita e que esteja credenciada como universidade.

Outros critérios de intencionalidade fizeram-se necessários quanto à escolha das instituições participantes, pois a ausência de identificação desses alunos, nos Sistema de Informação institucionais, conduziu o pesquisador à adoção de outras estratégias de identificação, desenvolvidas através de pesquisas anteriores na área. A procura em instituições obedece também a critérios de proximidade geográfica e é dependente da existência de colaboração, seja por parte de pesquisadores na área, como também dos representantes dos órgãos

administrativos e das associações, para que seja possível a identificação de alunos com essas características.

A pesquisa foi delineada tendo como escopo mínimo, quanto à caracterização dos alunos participantes, que os mesmos sejam de mais de uma instituição e possuam limitações distintas entre si.

Para a seleção de participantes foram utilizados outros critérios de intencionalidade: a pessoa deve estar convivendo com a deficiência já há algum tempo (estando em condição psicológica de fazer análises sobre o tema) e deve encontrar-se na fase intermediária, ou conclusiva, de seus cursos universitários, sejam de graduação ou pós-graduação. Durante o processo de escolha dos universitários participantes a intencionalidade está expressa também no critério de diversidade, adotado tanto para a limitação principal apresentada pelo aluno, quanto no que diz respeito à carreira em estudo.

Participam desta pesquisa alunos da Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis), da Universidade Federal do Paraná (Curitiba), da Universidade Estadual de Santa Catarina (Florianópolis) e da Universidade Estadual de Maringá (Maringá). Foram contemplados pela pesquisa alunos dos cursos de Enfermagem, Medicina, Engenharia Civil, Letras, História, Química, Matemática e Pedagogia, perfazendo um total de 9 participantes. Alguns dos entrevistados são alunos de cursos de especialização.

Há que se observar que os dados divulgados pela Coordenação Geral do Sistema Integrado de Informações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais (INEP), do Ministério da Educação, referentes à “Matrícula de Alunos Portadores de Necessidades Especiais, por Curso de Graduação Presencial e por Município”, obtidos através do Censo 2001 do Ensino Superior²⁷, não registram a presença de alguns desses alunos, sendo que os seus

²⁷ O Anexo 2 apresenta uma parcial desses dados.

cursos, e as suas universidades, não podem ser identificados devido aos compromissos éticos assumidos pelo pesquisador com os seus entrevistados.

A faixa etária dos entrevistados, homens e mulheres, considerando a época em que as entrevistas foram realizadas, corresponde à idade mínima de 23 anos e a máxima de 43 .

Considerando a limitação principal no contexto escolar, associada à deficiência que apresentam, pode-se agrupar os casos estudados em 7 situações, conforme está apresentado na Tabela 3:

Categoria	Limitação principal no contexto escolar
Seqüelas de Paralisia cerebral	Comprometimentos na coordenação motora fina e na fala.
Cegueira	Impossibilidade de leitura em texto impresso em tinta.
Baixa visão (10%)	Leitura de textos prejudicada, com velocidade reduzida, mesmo com o uso de ajudas técnicas.
Baixa visão (20%)	Impossibilidade de leitura de textos que não estejam ampliados
Lesão medular	Motricidade comprometida por tetraplegia
Surdez profunda e oralizado	Dificuldade para acompanhar a fala, de professores e colegas. Comprometimentos na fala.
Surdez profunda	Dificuldades para entender o léxico e acompanhar a fala, de professores e colegas. Sem fala.

Tabela 3: Caracterização da limitação apresentada pelos participantes

4.1.1 Estudos anteriores dos participantes

Algumas observações são cabíveis, neste ponto do trabalho, quanto à forma como foram desenvolvidos os estudos desses universitários, anteriormente ao ingresso no ensino superior. Poucos entrevistados passaram pelo ensino especial, seja por opção dos pais seja por ter sido a deficiência adquirida à *posteriori*. Em um dos depoimentos consta que, quando criança, um dos universitários foi discriminado quanto à matrícula em um colégio tradicional de sua cidade, tendo sido considerado inaceitável tanto para matrícula na classe regular

como na classe especial, devido à surdez e nível da sua inteligência, problema só resolvido depois de muitas intervenções de seus familiares.

Outro dos universitários surdos teve a experiência de conviver, em uma fase de seus estudos, simultaneamente, com turma de ouvintes, num período, e com turma de pessoas com deficiência auditiva no outro período. Na quarta série do ensino fundamental, com a idade de 13-12 anos, foi para uma outra escola e aí ficou numa “sala mista” junto com outros alunos com deficiência visual, deficiência auditiva e deficiência mental. Conforme as próprias palavras do entrevistado: “Eu fiquei junto com eles, lutando para aprender” (grifo nosso) expressão que por si só denota as dificuldades de ensino, então enfrentadas por essa turma, e que é comprovada por esse outro depoimento do mesmo entrevistado: “Aos 20 anos terminei o 1º grau”.

Grave atraso no início dos estudos foi sofrido por um outro universitário, com limitações oriundas de deficiência visual severa, desde a infância, o qual relata que : “Não tinha recursos. Acompanhava pelo rádio o projeto Minerva. Aos 16 anos comecei a estudar [sendo então alfabetizado em Braille]”.

Outros alunos, que enfrentam as dificuldades da limitação desde criança, conviveram nas escolas comuns e alguns destes sofreram dificuldades adicionais relacionadas à falta de preparo dos seus professores daquela época, tais como estão relatadas nestas frases de uma pessoa com baixa visão desde a infância: “Durante o período de ginásio, como não enxergava o quadro, sempre estudava pelos livros. Ia à aula pela frequência”. E nesta outra: “Na escola as aulas de leitura para mim eram constrangedoras, era como se eu não soubesse ler”. Segundo este entrevistado a falta de preparo era encontrada inclusive na equipe responsável pelo apoio pedagógico aos professores: “A orientadora achava que eu não devia estar ali e os professores [também] pensavam assim ... Mandavam pegar xerox do caderno dos colegas... Rodei”.

Alguns, porém, com o apoio da família, conseguiram aprender a superar as principais barreiras no primeiro ciclo de seus estudos, como consta nesse depoimento de um universitário surdo oralizado: “Tive dificuldades para me adaptar, me sentia totalmente perdido e minha mãe ficou preocupada ... me levou a um terapeuta ocupacional que me ensinou a estudar sozinho, como autodidata... eu precisava da ajuda de amigos... a partir da 5ª série, depois que aprendi a estudar sozinho, ficou tranqüilo”.

4.2 *Coleta de dados*

Como instrumento principal para a coleta de dados da pesquisa de campo, foi elaborado um roteiro para uma entrevista semi-estruturada com os participantes. O instrumento foi submetido à fase de pré-teste, antes de sua utilização.

A entrevista, cujo roteiro completo está apresentado no APÊNDICE A, foi planejada para abordar distintos temas, referentes aos capítulos que integram os fatores ambientais, conforme a classificação CIF da OMS, adequando-os porém ao contexto e ambiente dos universitários.

Houve dificuldades para a identificação desses alunos, em algumas universidades, e alguns dos alunos identificados como possíveis participantes não corresponderam aos requisitos estabelecidos para a pesquisa.

Uma vez identificado como possível participante, cada universitário foi contatado, de forma direta ou indireta, para conhecer os objetivos e a proposta da pesquisa. Uma vez obtida a aquiescência do universitário como participante a entrevista individual com o mesmo foi agendada conforme data, horário e local adequado ao mesmo e ao pesquisador. Todas as entrevistas foram gravadas, com ciência dos participantes. Informou-se aos participantes que não haveria identificação nominal dos mesmos no texto de conclusão da pesquisa.

Auxiliares de pesquisa foram necessários em algumas etapas, tais como na fase de entrevista e na fase de audição da fita gravada com os universitários surdos oralizados, como também na fase de contatos preliminares e durante a entrevista, via intérprete de LIBRAS, com universitários surdos não-oralizados.

Para a elaboração do roteiro da entrevista houve o cuidado com aspectos metodológicos tais como o estabelecimento de *rapport* entre os entrevistados e os entrevistadores e com a forma de elaboração das perguntas, conforme observações de Triviños (1992). Outra preocupação foi o fato do responsável pela pesquisa, que não possui o padrão vocal da língua portuguesa, estar sempre acompanhado (durante as entrevistas individuais) pelo pesquisador auxiliar, questão que Jordan (1998) inclui como sendo um dos aspectos éticos da pesquisa. Estes aspectos metodológicos provaram ser de relevância extrema para o desenvolvimento das entrevistas, principalmente, devido à necessidade de adaptação, tanto dos entrevistados como dos entrevistadores, a peculiaridades da voz e fala dos interlocutores tais como reconhecimento da grafia labial, padrão vocal e ritmo da locução.

O autor considera que houve a colaboração participativa dos entrevistados, condição indispensável para a boa condução de uma pesquisa com a metodologia qualitativa.

4.3 *Tratamento e análise dos dados*

A primeira técnica usada foi a audição das entrevistas. Uma das entrevistas foi escolhida e, após sucessivas audições da mesma, ficou evidenciado um conjunto preliminar de categorias, as quais foram posteriormente destacadas na transcrição da entrevista em texto. Audições sucessivas foram feitas com as demais entrevistas e, quando uma nova categoria ficava evidenciada, as entrevistas anteriores eram revistas para verificar a presença ou

ausência dessa categoria. Assim, foram compostas as grelhas de análise temática apresentadas de forma resumida no APÊNDICE B.

A técnica de análise de conteúdo foi utilizada para o tratamento dos dados obtidos e o estabelecimento das categorias. As categorias identificadas foram, posteriormente, analisadas em confronto com a literatura.

4.4 *Discussão dos dados*

Os dados coletados necessitavam de uma forma de análise que evidenciasse a riqueza dos depoimentos. Por isso, a análise de dados está desenvolvida ao longo de três capítulos, que inicia com o capítulo no qual os alunos focam a si próprios, continua com eles deslocando o foco para a sua relação com os outros e conclui com os alunos analisando a atenção que recebem da sociedade. Contempla-se, assim, os distintos contextos sociais com os quais estes alunos estão relacionados e caracteriza-se o ambiente no qual desenvolvem as suas atividades e as restrições à participação a que estão sujeitos. Ao mesmo tempo, são identificados os fatores ambientais que foram relacionados pelos entrevistados em seus depoimentos, sendo que a avaliação dos mesmos, como barreira ou facilitador, corresponde a uma apreciação subjetiva do autor da pesquisa.

5. ELES POR ELES MESMOS

Neste capítulo procura-se conhecer a problemática da deficiência, em função de como os universitários descrevem-se e analisam o seu próprio comportamento. Por sua filogênese o homem é um animal racional e social e alguns autores, como Maturana (2002) consideram que é como ser social que o homem se torna ser humano.

Uma situação peculiar de confronto com a sociedade vivida pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência está associada ao fato da sociedade atribuir-lhes simultaneamente dois papéis que são em si contraditórios: normal e diferente. Essa é a opinião de Goffman (1988) que analisa a presença do estigma na formação da pessoa, identificando a sua presença na constituição das distintas formas de identidade: na IDENTIDADE SOCIAL, na qual a estigmatização é construída; na IDENTIDADE PESSOAL²⁸, na qual a pessoa sujeita à estigmatização e as pessoas que lhe são próximas podem de alguma maneira atuar na manipulação do estigma, controlando as informações referentes à pessoa; e na formação da IDENTIDADE DO EU, a qual é constituída em função das experiências do indivíduo no que diz respeito ao estigma e à sua manipulação. Todos esses conceitos, associados às pessoas estigmatizadas, são aplicados por Goffman às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

Como uma pessoa com limitações oriundas de deficiência considera a si próprio é dependente, portanto, tanto da maneira como a sociedade em que vive e a cultura que compartilham a consideram, como também da auto-imagem que a pessoa vai elaborando acerca de si própria. Neste processo, pode-se considerar a existência de um ciclo de retroalimentação pois, se a formação da auto-imagem é dependente da sociedade, a mesma, por sua parte, capta a imagem transmitida

²⁸ Identidade Pessoal - diz respeito à imagem que as outras pessoas possuem sobre uma pessoa específica. Essa imagem, construída pela pessoa e seu círculo íntimo de contatos, influi no relacionamento com as demais pessoas, e possibilita que uma pessoa com limitações oriundas de deficiência possa ser tratada em função de sua pessoa e não em vista do estereótipo da deficiência.

por essas pessoas, podendo assim retransmiti-las em uma outra escala. Neste ponto fica evidenciada a importância de ações como a “auto-determinação” proposta pelo movimento da Vida Independente como uma norma de conduta a ser adotada pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência, pelas suas possibilidades de contribuição para a transformação da sociedade.

As pessoas que adquirem uma limitação, devido à instalação de uma deficiência, estão sujeitas a passar por distintas fases, tais como choque, expectativa de recuperação, luto, defesa e ajustamento. Procurou-se, nesta pesquisa, contatar alunos que convivam com a deficiência já há algum tempo, de maneira a encontrá-los em momentos psicológicos em que tenham mais condições de analisar a problemática das pessoas com limitações oriundas de deficiência, sob uma ótica mais geral. Vash (1988) considera que no estágio do ajustamento ocorre o que ela denomina de “acolhida da deficiência” caracterizada por Hohmann, o autor do prefácio do seu livro, como sendo o momento em que a pessoa passa a refletir sobre a sua deficiência utilizando raciocínios semelhantes a esse:

Se a deficiência não pode ser mudada, ela deve ser aceita como qualquer outra realidade, agradável ou não, se é que a pessoa deve sobreviver e crescer. O que NÃO precisa ser aceito é a incapacidade desnecessária imposta às pessoas deficientes por um mundo desadaptado ou mal projetado ou ainda por seu próprio insucesso em aceitar o que existe e continuar daí. (HOHMANN, apud Vash, 1988, p. XII)

A análise das entrevistas permitiu a identificação de distintas categorias, relacionadas no Apêndice B, que levaram à elaboração dos seguintes tópicos: “dificuldades encontradas no espaço físico”; “conhecimento e uso das ajudas técnicas”; “planos pessoais”; “envolvimento com o movimento das pessoas com deficiência”; “restrições e auto-limitação”; “comportamentos perante as situações adversas” e “a percepção de si próprio como agente transformador”.

Como espaço físico está sendo considerado não apenas o arquitetônico e urbanístico, mas outros aspectos do espaço tridimensional tais como transporte,

sinalização, iluminação e outros aspectos concernentes a algumas formas de comunicação.

Os fatores pessoais prevalecem em todo este capítulo, porém, não são relacionados, devido à falta de uma sistematização para os mesmos. Dentre os fatores ambientais relacionados pela CIF, este capítulo contempla aspectos do “Capítulo 01- Produtos e Tecnologias” integrante desse documento.

A discussão está enriquecida com os aportes recebidos de outros universitários latino-americanos participantes do *Tercer Congreso Virtual: “Integración Sin Barreras en el Siglo XXI”* os quais debateram com o pesquisador as idéias apresentadas nesse congresso, através do artigo *La Universidad y sus alumnos con discapacidad: problemas y soluciones*²⁹.

5.1 Dificuldades encontradas no espaço físico

As relações de convivência se manifestam mais freqüentemente no espaço físico, onde todas as pessoas, de alguma maneira, atuam, do que no espaço digital, ainda não familiar a todas as pessoas. O espaço físico também envolve aspectos concernentes à comunicação e informação, indispensáveis para o domínio e a convivência nesse espaço.

Embora todas as pessoas interajam com o espaço físico as percepções individuais sobre esse espaço são distintas. As pessoas com limitações oriundas de deficiência percebem este espaço de forma peculiar e associada, eventualmente, no caso das limitações resultantes de deficiências sensoriais, com a não utilização de um sentido mas com uma maior utilização de outros. O que pode ser problema para uma pessoa, com uma determinada limitação, pode não o ser, para outra pessoa, com limitação diferente. Isso pode ser constatado quando se observa a necessidade considerada como prioritária, para esse espaço, pelas

²⁹ <http://www.redespecialweb.org/.../ponencias3/MAZZONI.txt>

peças com deficiência visual e pelas com deficiência de mobilidade: “O problema inicial de domínio ambiental para pessoas com deficiência motora é a acessibilidade enquanto o problema principal para os deficientes visuais é a segurança”. (VASH, 1988, p. 48)

Outro problema que se apresenta diz respeito ao escasso conhecimento, normalmente existente, sobre as necessidades específicas das pessoas com limitações oriundas de deficiência, situação esta que conduz ou a minimizar as dificuldades existentes ou a imaginar a existência de dificuldades que na realidade não existem. Isso se encontra evidenciado neste depoimento de um dos entrevistados para a pesquisa, que possui limitações graves associadas a deficiência visual:

Para atravessar uma rua completamente fácil eu não precisaria daquela ajuda e, outras vezes, quando eu precisaria realmente de um apoio, as pessoas não ajudam.

As pessoas com deficiência visual enfrentam todas as dificuldades ocasionadas por um espaço construído sem observação às normas de acessibilidade, ou sem a conservação que é necessária nesse espaço, e pela ocupação desorganizada do mesmo, com obstáculos deixados pelas pessoas sem respeito ao seu direito de circulação. Enfrentam, ademais, o desconhecimento geralmente existente sobre as limitações sentidas pelas pessoas com baixa visão³⁰, deficiência que, segundo Colenbrander (1999) apresenta múltiplos aspectos com diferentes graduações, tanto quanto à deficiência como quanto à limitação para as atividades.

As dificuldades com o deslocamento em transportes públicos são bem relatadas pelas pessoas com baixa visão que se deslocam sem bengala:

³⁰ A deficiência visual considerada como baixa visão caracteriza-se por distintos graus de percepção visual do espaço, havendo em todos eles a dificuldade para a discriminação de caracteres impressos, sem o uso de recursos óticos especiais (ou o impedimento para essa forma de leitura), podendo estar associada a outras dificuldades, tais como: percepção de cores e contrastes, percepção de profundidade, visão em túnel, visão periférica, etc.

Tenho dificuldades com a iluminação fraca e os degraus. Há pouco tempo atrás levei um tombo no terminal. Não tem marcação [para os limites da plataforma de embarque e nos degraus dos ônibus].

Merece ser destacado que o relato, anteriormente apresentado, comprova a inadequação da utilização de plataformas de embarque elevadas que não contemplem a existência de pranchas de ligação entre os ônibus e a plataforma de embarque.

As pessoas com baixa visão relatam outras dificuldades frequentes como “Barreiras no chão... portas de vidro ou espelhadas, ou de mesma tonalidade que o piso”. Isto confirma as palavras do físico espanhol Juan Vizmanos³¹, especialista em estudos sobre as relações entre o desenho arquitetônico e a baixa visão:

Las soluciones que pueden aportar el diseño y la iluminación para ayudar a la gente con baja visión son equivalentes a la rampa para los que se mueven en silla de ruedas.

Muitos dos deficientes visuais entrevistados relataram que o apoio de um ser humano é um elemento natural para o seu deslocamento no espaço físico, e, havendo a existência desse apoio, os obstáculos são minimizados e até esquecidos: “O que facilita é o povo... sempre tem alguém para ajudar ... se pára numa esquina logo chega alguém para ajudar... com boa vontade”.

Mesmo as dificuldades das pessoas com limitações para locomoção, as quais poderiam ser mais facilmente percebidas (por analogia com outras situações vividas pelas demais pessoas, tais como limitações temporárias resultantes de doenças e acidentes) muitas vezes são ignoradas ou atendidas de forma insatisfatória. Para pessoas com este tipo de limitação as barreiras arquitetônicas e urbanísticas são os principais obstáculos a serem superados no espaço físico, e se defrontam também com as situações de pseudo-acessibilidade, nas quais,

31 Palestra apresentada durante o Sexto Congreso Panamericano de Iluminación, Lux América 2002, en Horco Molle, provincia de Tucumán. Disponível em:

< http://www.sicaelec.com/sica/Secciones/otras/newsletter_masinfo.asp?ID_Seccion=19&ID=117 >

aparentemente, tentou-se resolver o problema mas, de forma insatisfatória, como se depreende do relato deste entrevistado:

Muitas das adaptações não estão bem dimensionadas... rampas muito íngremes, as rampas de rebaixamento de meio fio de calçada por exemplo são íngremes para mim... talvez para um usuário de cadeiras de rodas que tenha muita força nos membros superiores não haja essa situação, eu enfrento dificuldade para vencer e também há o perigo, devido à minha falta de equilíbrio de tronco, de cair... calçadas com inclinação lateral, a cadeira puxa para o lado, tem de empurrar só com uma mão e acaba cansando muito.

Casos existem, no entanto, nos quais a limitação quanto à locomoção está associada a outras limitações com origem em deficiências sensoriais. Pessoas que convivem com esta situação sentem mais dificuldade porque os outros, inclusive outras pessoas com limitação oriunda de deficiência, não percebem integralmente as suas dificuldades. P. Balbinder³² conviveu com essa dificuldade durante seus estudos universitários e relata que:

*... para quienes tienen problemas de movilidad la barrera más infranqueable suele ser edilicia.
Yo tengo problemas en esas dos áreas [movilidad y visual] y en general me resulta difícil que contemplan ambas, suelen pensarse disociadas.*

Peculiaridades existem, também, nas dificuldades quanto ao domínio do espaço físico vivenciadas pelas pessoas com limitação associada à deficiência auditiva. Uma das principais dificuldades diz respeito à obtenção de informações que permitam compreender o espaço no qual se encontram. A compreensão do espaço é indispensável para um deslocamento com autonomia. Sinalização inadequada, ou ausência total de sinalização (placas indicativas, painéis informativos etc), constitui-se em um dos obstáculos principais.

As pessoas surdas que captam informação através da leitura labial enfrentam, ademais, outro tipo de dificuldade no que diz respeito ao espaço físico, pois há que ser considerado que o processo de articulação da fala ocorre em um espaço tridimensional. O processo de leitura labial que essas pessoas realizam é portanto dependente de aspectos deste espaço e, sendo assim, aspectos

32 TERCER CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". Anais eletrônicos... Red de Integración Especial: 2002. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Mensagem postada em nov 2002.

inerentes ao espaço físico, como a luminosidade existente no ambiente (qualidade e foco) e o ponto de localização do emissor da mensagem, ganham relevância. O depoimento de uma das entrevistadas relata essa dificuldade:

A leitura é em três dimensões. A luminosidade, a distância... quanto mais perto, mais fácil. O espaço influencia.
[Se] apagam a luz, ou com luz forte, não enxergo [o movimento labial].

São poucos os estudos sobre acessibilidade que enfocam a relação existente entre a qualidade da iluminação e a sua influência sobre as atividades das pessoas com limitações oriundas de deficiência. Fresteiro (2001) considera que a qualidade da luz influi decisivamente para a obtenção de três objetivos: a realização das tarefas previstas para o local, o conforto que o ambiente proporciona às pessoas e o alcance dos objetivos propostos para a utilização do espaço projetado. A mesma autora define barreiras lumínicas como sendo os obstáculos os quais têm de ser enfrentados pelas pessoas com baixo rendimento visual, devido ao excesso, falta ou má localização da iluminação, para aceder a qualquer espaço arquitetônico.

A pesquisa realizada junto aos entrevistados demonstrou que as barreiras lumínicas afetam também às pessoas com deficiência auditiva, no que diz respeito aos processos envolvidos com a compreensão da fala através da leitura dos lábios, devido a aspectos tais como muita ou pouca luminosidade e luminosidade com reflexão solar.

Outra dificuldade enfrentada pelos universitários que fazem a leitura labial diz respeito à necessidade de precisarem de um tempo para adaptação e reconhecimento do padrão da grafia labial usado pelo emissor da mensagem. Alguns professores criam dificuldades adicionais para o reconhecimento dessa grafia, com deslocamentos espaciais, mudança da posição da cabeça e até obstrução do campo visual foco da atenção, o que ocorre, por exemplo, com o uso de microfones que ocultam parcialmente a boca. A experiência pessoal do pesquisador assinala, também, a existência de dificuldades associadas às diferenças de articulação existentes entre as pessoas que utilizam o português

como a língua pátria e aquelas outras que têm fluência na mesma como língua estrangeira, situação esta que é comum em ambientes universitários e gera dificuldades para estes alunos, conforme foi verificado no decorrer das entrevistas.

Os problemas enfrentados pelos alunos com limitações oriundas de deficiência atingem distintas formas e se estendem além do espaço físico. Os problemas de acessibilidade aos plenários de palestras e conferências, atividades típicas dos ambientes universitários, foram assim resumidos por Eduardo, usuário de cadeiras de rodas, para Maria Alicia, surda e participante, como ele, da REDI³³ " *TU PROBLEMA EMPIEZA CUANDO TERMINA EL MIO*".

5.2 Conhecimento e uso das ajudas técnicas

O conceito de ajuda técnica (AT), que está contemplado nas normas ISO, considera um amplo espectro de produtos e procedimentos que permitem reduzir ou neutralizar algumas das limitações apresentadas por pessoas com deficiência. A importância dessas ajudas é tal que a CIF destina um capítulo específico para a sua apresentação.

Canguilhem (1995, p. 162) afirmou que, mesmo sob o aspecto físico, o homem não se limita a seu organismo e que "tendo prolongado seus órgãos por meio de instrumentos considera seu corpo apenas como um meio de todos os meios possíveis de ação". Isso se aplica a todos os seres humanos e, principalmente, às pessoas que dependem das ajudas técnicas para desempenharem suas atividades.

O conceito de ajuda técnica é abrangente, devendo ser aplicado tanto à situação específica como à atividade em questão. O que para uma pessoa não se

33 redi-derechos-personas-con-discapacidad@gruposyahoo.com.ar

constitui normalmente em ajuda técnica pode vir a ser, em um outro ambiente na interação com pessoas distintas, e pode necessariamente ser ajuda técnica para outra pessoa. Exemplificando, lápis e papel podem ser considerados ajudas técnicas, eventualmente, quando uma pessoa necessita estabelecer a comunicação com pessoas surdas, ou estrangeiras, ou que tenham comprometimentos de fala, como também, para pessoas com limitações na capacidade de memorização. Os entrevistados surdos declaram usar com alguma frequência o lápis e o papel para fazer os contatos.

É importante que se compreenda o conceito de uso das ajudas técnicas como o conjunto de facilidades que podem ser disponibilizadas às pessoas que possuem limitações oriundas de deficiência. É nesse sentido que Colenbrander (1999, p. 51) adverte para a necessidade do uso também das ajudas não óticas para as pessoas com baixa visão:

Las ayudas no ópticas pueden contar con control de la iluminación y el deslumbramiento, haciendo hincapié en que facilitan el seguimiento de un objeto y la ayuda mecánica para que los materiales de lectura se mantengan estables a la distancia necesaria.

No que diz respeito ao acesso à informação e comunicação as ajudas técnicas obtiveram um grande desenvolvimento com a contribuição das tecnologias ligadas à informática. Problemas sociais, e a exclusão digital, fazem com que essas tecnologias ainda não sejam de uso disseminado.

A exclusão digital pode ser compreendida, no sentido amplo, como a falta de acesso às tecnologias mais atuais da informação e comunicação. É ocasionada por vários fatores, entre os quais: a problemática social, geradora de carências (tais como: analfabetismo, ausência de profilaxia, etc) que impedem o acesso a essas tecnologias; a defasagem tecnológica resultante da dificuldade em se acompanhar as inovações em termos tanto de software quanto de hardware; e, a

obsolescência programada, a qual ocorre quando as novas versões de ajudas técnicas exigem para a sua utilização hardware e software mais atuais e diferente daqueles ainda em uso por grande parte da população. A obsolescência programada faz com que algumas ajudas técnicas tornem-se indisponíveis para pessoas que já conseguiram adquirir computadores mas, não podem acompanhar essas atualizações.

A contribuição das ajudas técnicas, embora esteja presente no que diz respeito à atenção a pessoas com distintos tipos de deficiência, torna-se mais destacada para alguns grupos de pessoas do que para outros. Alguns autores, como Vash consideram que a sua intervenção tem sido bem mais lenta no que diz respeito a pessoas com deficiência auditiva:

Os problemas de comunicação das pessoas surdas estão levando mais lentamente à intervenção tecnológica, do que os de pessoas cegas, muito a contragosto de alguns membros da comunidade dos surdos. Braille, áudio-teipe, bem como mecanismos óticos ou eletrônicos têm reduzido grandemente a necessidade de serviços pessoais (basicamente o de leitores) para pessoas com deficiências visuais, mas pessoas com deficiência auditiva continuam necessitando de intérpretes para receber qualquer informação oral. A soletração pelos dedos é uma atividade cansativa e idealmente feita por duas pessoas que se revezam. (VASH, 1988, p. 51)

Durante esta pesquisa foi possível constatar que os universitários entrevistados fazem uso intensivo de ajudas técnicas, embora o seu uso seja maior fora do ambiente universitário. Foram relacionadas como AT de uso externo à universidade as seguintes: computador (com ou sem AT complementar), bengala branca, gravadores, monóculos, relógios não convencionais (sonoro e com vibração) e amplificadores de som. A pesquisa demonstra também que os universitários estabelecem preferências quanto ao uso de uma ou outra tecnologia. Um deles, que necessita de ajuda técnica para fazer leitura de textos impressos em negro³⁴ declarou que prefere ler com o computador, pois assim

34 Impressão a negro: expressão usada para referir-se a toda forma de impressão que não seja em Braille e utilize contraste de pigmentos. A impressão em Braille é considerada como sendo impressão em branco, pois não usa nenhuma forma de tinta.

sente-se ativo e pode ir fichando o texto, ao passo que a leitura através de fitas, em gravadores, o deixa sonolento.

Os depoimentos quanto ao uso de ajudas técnicas nos ambientes de estudo nas universidades (salas de aula, laboratórios, auditórios, bibliotecas etc) demonstraram que as ajudas técnicas informáticas não estão sendo disponibilizadas para esses alunos.

Uma parte dos alunos entrevistados demonstrou possuir empatia com as tecnologias ligadas à informática e demonstram já terem adquirido o hábito digital, conforme conceito expresso por Battro e Denham (1997), utilizando o computador freqüentemente, para a elaboração de trabalhos acadêmicos e mantendo contatos com alguns de seus professores através de correio eletrônico. Mas, mesmo entre aqueles que têm conhecimento, e possibilidades de acesso a ajudas técnicas informáticas, encontram-se resistências ao uso dessas tecnologias sofisticadas, como relatou um dos entrevistados, que só começou a usar o computador recentemente e necessita de sistemas de leitura de tela: “Chega um ponto que não posso mais recusar o computador”.

As tecnologias de informação e comunicação estão permitindo também novas formas de comunicação, tais como o telefone celular com mensagem (para enviar e receber mensagens escritas), e o *pager* (utilizado para receber mensagens escritas), ambas tecnologias já em uso por algumas pessoas surdas, inclusive por alguns dos entrevistados. As facilidades dessa forma de comunicação para os surdos, direta e em tempo real, conquistam adeptos e, quando se analisa a questão dos investimentos necessários, chegam a ganhar a preferência de algumas pessoas sendo, inclusive, contemplados por algumas pessoas com prioridade em relação a outras ajudas (tais como os aparelhos de amplificação sonora), como consta no relato de um dos entrevistados surdos que

utiliza telefone celular: “Meu aparelho [auditivo] quebrou em 98, eu achei muito caro, 3 mil reais ... estou sem”

No que diz respeito à utilização de ajudas técnicas informáticas, ainda não disponíveis aos entrevistados no ambiente universitário, a pesquisa registra a existência de expectativas quanto às tecnologias que lhes facilitem o acesso à informação e seja eficiente para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, permitindo-lhes uma interação com os professores e colegas de turma. Neste sentido, registra-se as expectativas manifestadas por alunos com deficiência visual quanto ao uso do Braille Falado³⁵, e também quanto à transcrição das aulas em tempo real³⁶, expectativa essa última que une os anseios tanto de estudantes com deficiência auditiva, como visual ou de motricidade.

As expectativas quanto à transcrição de falas em tempo real vão além do estágio atual da tecnologia, disponível comercialmente, conforme demonstra o depoimento de Marta, surda, um dos casos acompanhados e relatados por Vash, décadas atrás:

Foi difícil para mim aceitar a idéia de que eu era digna de ter duas pessoas exclusivamente para me acompanhar às reuniões. [...] mais verbas deveriam ser destinadas ao desenvolvimento de mecanismos portáteis, que possam decodificar a fala e transpô-la em painéis. Esses são os únicos tipos de soluções que funcionarão a longo prazo. Dois-para-um serve como remediação, mas não pode continuar para sempre. (VASH, 1988, p. 52)

5.3 Planos pessoais

A situação relacionada à elaboração de planos, embora contemple a situação particular de cada pessoa, demonstra também as preocupações dos

35 Braille hablado/ Braille falado: produto que funciona como um caderno de anotações, permitindo que usuários que dominem o código Braille digitem com rapidez as suas observações e possam aceder a elas posteriormente, através de sintetizadores de voz. Os produtos comerciais recebem distintas denominações.

36 A transcrição em tempo real pode ser feita através de estenografia ou de estenotipia. Atualmente ambas as tecnologias estão associadas ao uso de computadores. As tecnologias de reconhecimento de fala poderão vir a ser usadas para isso.

mesmos, e como convivem com as limitações oriundas da deficiência. A pesquisa registra dois eixos principais de preocupação: um diz respeito à conclusão da carreira e acesso ao mercado de trabalho; outro diz respeito à progressão na atividade profissional, para a qual contribuem os estudos de pós-graduação. Cursar mestrado e doutorado estão entre os planos da maioria destes alunos. A necessidade de aperfeiçoamento profissional e pessoal aparece também em projetos de cursar outra graduação, que seja complementar à atual carreira, ou que permita desenvolver outro dos campos de interesse pessoal.

A preocupação com a temática da deficiência está presente nestes planos, seja na própria atuação profissional (como professor, como enfermeira etc) seja no projeto de contribuir através da escrita de livros nos quais relatem suas experiências vividas como pessoas com limitação oriunda de deficiência. Alguns dos entrevistados já escreveram e publicaram textos com esses relatos.

Outros, associam o seu plano pessoal com compromissos assumidos perante o movimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência. É dentro deste contexto que um deles define o seu objetivo de concluir a pós-graduação:.

Nosso movimento precisa muito da gente. Temos muita coisa para conquistar. O movimento das lideranças cegas precisa crescer... nosso nível escolar é muito baixo. O grupo vem brigando para as pessoas não desistirem.

Registra-se, também, que alguns desses alunos ultrapassaram a problemática da sua deficiência específica e estão desenvolvendo projetos que contemplam a problemática de forma mais ampla. Um estudante com deficiência auditiva, por exemplo, é autor de um projeto que investiga métodos para tornar acessível às pessoas com deficiência visual os conhecimentos da sua área específica de conhecimento, a qual está inserida dentro das ciências exatas.

5.4 *Envolvimento com o movimento das pessoas com deficiência*

“Ter o direito a ser diferente e nem por isso estar à margem – eis uma bandeira recente levantada pelos deficientes”. Esse foi um dos depoimentos legados por Lígia Amaral (1994, p. 40)

Considera-se que o movimento para o fortalecimento das pessoas com limitações oriundas de deficiência teve como grande marco uma conferência denominada “Perspectivas globais sobre a Vida Independente para o próximo milênio”, realizada em 1999 nos Estados Unidos, em comemoração aos trinta anos de vida do Movimento pela Vida Independente, a qual contou com a participação de representantes de mais de 50 países. Do evento surgiu o documento³⁷ “Declaração de Washington” o qual contempla a temática sob o ponto de vista das distintas culturas presentes ao evento, e, enfatiza que a Filosofia de Vida Independente reconhece a importância de que as próprias pessoas com limitação oriunda de deficiência assumam a responsabilidade sobre suas vidas e ações.

Mais recentemente, quando da realização do “*Congreso Europeo sobre las personas con discapacidad*”, em 2002, na Espanha, foi apresentada a declaração de Madri, com a qual o movimento ratifica as suas posições principais, e adota como consigna a frase: “*Nada para nosotros sin nosotros*”, a qual reafirma a necessidade das pessoas com limitações oriundas de deficiência não apenas serem ouvidas mas, também, participarem efetivamente de todas as discussões e propostas de alternativas de solução que lhes dizem respeito.

A necessidade da participação dessas pessoas, na procura de soluções para uma melhor atenção às mesmas, tem sido reconhecida por vários

³⁷ Versão em espanhol do documento está disponível em <www.ilru.org/summit/40-decla-spa.htm>.

profissionais, como afirma Pantano (1987, p. 127): “ *La intervención de los propios interesados - las personas con discapacidades - y de sus familiares, en la vida comunitaria, representa tal vez uno de los medios más efectivos en pro de su integración plena*”.

Dentro do Movimento pela Vida Independente existe também a preocupação com que as pessoas, individualmente, ajam dentro de uma perspectiva de ação integradora, tanto com as demais pessoas como com outros movimentos sociais, como se depreende do discurso apresentado por Rosangela B. Bieler (2000, s.d). em seu texto “Inclusión”:

Ahora llega la hora de nuestra responsabilidad, nuestro turno de ofrecer nuestro testimonio, conocimiento y sabiduría a la sociedad en estos momentos cuando, aunque no todos lo reconozcan, se hace hora de avanzar. [...]

Nos hemos dado esta tremenda responsabilidad y no podemos darnos el derecho de fallar. [...]

Ya logramos que nos reconozcan como a un grupo entre los grupos marginales y excluidos de la sociedad. Es hora de integrarnos nuevamente con el resto. Queremos que se nos identifique como parte del 100% [...]

No le debemos tener miedo a que esa visión nos lleve a perder nuestra identidad o los avances que ya hemos logrado.

A maioria dos entrevistados não está diretamente vinculada a grupos sociais representativos das pessoas com limitação oriunda de deficiência, ou, não se sentem totalmente à vontade dentro destes grupos. Um dos entrevistados surdos observou que o discurso dos surdos “é polêmico” e devido a isso prefere apenas colaborar, enquanto outro dos entrevistados surdos relatou participar das atividades sociais de sua associação: “Viagens, campeonatos. Tento trocar algumas experiências, explicar [algumas coisas aos outros]”.

Constata-se, porém, que uma parte significativa desses alunos atingiu posição de liderança dentro desse movimento. Um desses alunos preside uma entidade, outro colaborou na fundação de várias listas de discussão, via Internet,

dedicadas a essa problemática e outro atua como diretor executivo de uma associação.

Entre os entrevistados encontram-se participantes de órgãos normativos e deliberativos, tais como a ABNT, associações estaduais e conselhos municipais dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência. Entre os entrevistados encontram-se também pessoas que já participaram do Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência e atualmente se afastaram do trabalho junto a entidades como essas.

Um dos entrevistados atua ativamente junto ao movimento e fez uma análise sobre a situação atual desses grupos, assinalando pontos que considera que necessitam ser melhorados:

Na verdade nós, grupo de pessoas com deficiência deveríamos ter um pouco mais de profissionalismo nas nossas ações. Nós temos a idéia, temos vontades, temos desejos mas, somos mal organizados. A gente provoca ações isoladas. Não existe um grupo aonde nós nos coloquemos de maneira profissional e agindo e atingindo os campos que são necessários. [...] O presidente de uma entidade tem de carregar o piano, arrumar a sala, tocar e ... sair vendendo os ingressos.

5.5 Restrições e auto-limitação

A restrição à participação é um dos conceitos principais do arcabouço conceitual da CIF. Quando se restringe a participação, nos distintos contextos sociais, limita-se mais ainda as atividades de uma pessoa. Por outra parte, quando a sociedade não percebe, e não cumpre o seu papel, na eliminação das restrições à participação, o problema vivido pela pessoa com limitação oriunda de deficiência passa a ser considerado como se fosse um problema particular da mesma. Riddell (1998, p. 214) relata casos de universitários que, receando implicações futuras quanto a emprego, adotam estratégias de auto-limitação, as quais envolvem

desde preenchimento incompleto de formulários (ocultando ou diminuindo as suas limitações) até mesmo evitando temas em suas conversas:

*... my physiotherapist, when I was younger, she had told me of someone who put down on their form when they went to university that she needed such and such because of her disability. But when she applied for a job, her employers said 'Well because you needed all these things at university, you won't be able to handle the stairs or whatever at the business'. So it meant like she was limited in the amount of jobs she could get. So I've been told anyway. So then that's why, when I applied I just said I've got the disability but I'll have to cope really ...*³⁸

Nesta pesquisa, pode-se constatar que, mesmo universitários que têm atuação destacada junto ao movimento de pessoas com limitação oriunda de deficiência, optam por se privar de algumas formas de participação nas quais tem interesses. A restrição à participação pode ser ocasionada por dificuldades existentes em determinados ambientes, como consta neste depoimento de um dos participantes:

Tem vários ambientes que eu não gosto de freqüentar. Uma das razões é a dificuldade que o próprio ambiente propicia para a gente... a gente poderia ter um atendimento diferenciado – não por privilégio, mas por necessidade... aí inclui barzinhos, shows, teatro.

As situações de restrição impõem, muitas vezes, a essas pessoas a privação de outros direitos a elas inerentes como, por exemplo, o direito de ser consumidor. Em uma das entrevistas registrou-se o relato de uma pessoa que afirmou não ter condições de conferir o prazo de validade dos produtos comprados, tendo esse cuidado apenas com os produtos usados na alimentação do nenê, para o que sempre pede ajuda para o seu marido.

Mesmo quando o atendimento diferenciado está previsto no ambiente, como é o caso das agências bancárias, alguns entrevistados relatam situações de auto-limitação, como consta neste relato de uma pessoa com baixa-visão:

38 "... minha fisioterapeuta, quando eu era mais jovem, ela tinha me contado sobre alguém que preencheu os formulários, quando entrou na universidade, relacionando as suas necessidades conforme a limitação que possuía. Mas, quando ela solicitou um emprego, os empregadores dela disseram: "Bem como você precisou de todas estas coisas na universidade, você não poderá progredir na carreira ou fazer tudo o que seria possível nos negócios". Isso significou que ela ficou prejudicada quanto às oportunidades de trabalho. Isso me foi dito. Então, foi por isso que quando eu preenchi os formulários eu apenas declarei a limitação, porque eu terei que ser realmente competitivo". (tradução livre)

Agência bancária é um terror. Se tu tá na fila tem que pedir para alguém ver o número, [aí] pensam que você é analfabeto. Se tu tá na fila especial, sem bengala, ficam perguntando por que você tá ali. Eu desisti, fico na outra.

Os entrevistados sentem, no próprio ambiente universitário, a existência de formas de restrição que estão diretamente relacionadas às atitudes manifestadas em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência, como se depreende deste relato:

Tento me relacionar dentro das minhas possibilidades ...não participo muito da comunidade acadêmica.... percebo que as pessoas não têm espaço para se expressar quando se deparam comigo uma pessoa diferente...

Dificuldades semelhantes, relacionadas a barreiras atitudinais, foram relatadas pelos universitários analisados por Torres et al. (1999):

Uno de los estudiantes ciegos observó que las personas tienen dificultades en abordar temáticas referentes hasta en situaciones de lo cotidiano e inclusive interrumpen las conversaciones pensando que son temas que no pueden ser comentados con los ciegos, por ejemplo: una película o un programa de televisión.

As dificuldades do ambiente, associadas à limitação intrínseca da pessoa, podem ocasionar um círculo vicioso de restrição à participação, como consta deste depoimento: “Há um isolamento social, como tenho velocidade diminuída de circulação freqüente menos lugares por dia, encontro menos pessoas”

5.6 Comportamentos perante as situações adversas

O desconhecimento, por parte da sociedade, sobre como se relacionar com as pessoas com limitações oriundas de deficiência constitui-se em um grande obstáculo para a participação social dessas pessoas.

Embora o número de pessoas com limitações oriundas de deficiência seja um percentual significativo da população brasileira³⁹, o que poderia levar, teoricamente, a um envolvimento direto de seus familiares com a problemática da deficiência, mesmo assim, existe muito desconhecimento, tanto dos familiares dessas pessoas quanto da população em geral, quanto à forma de atender e relacionar-se com essas pessoas, devido a razões tais como: a generalização de aspectos de uma pessoa para outra com limitação semelhante ou distinta; a persistência de idéias arraigadas como a de “castigo divino” e “expição de pecados”; e a própria falta de convivência resultante desse ciclo vicioso. Alguns autores, como Bieler (2000), consideram que o comportamento dos seres humanos tem-se caracterizado pelas atitudes excludentes:

Los seres humanos no han sido intrínsecamente integradores sino, por el contrario, han sido excluyentes por naturaleza, rechazando y teniéndole miedo a todo lo que ni conoce ni entiende.

No âmbito universitário, essa situação de desconhecimento, quanto à forma de atender e relacionar-se com alunos com limitação oriunda de deficiência, também é freqüente, conforme foi registrado em trabalho de pesquisa conduzido por Mazzoni et al. (2002):

En términos generales, uno de los alumnos encuestados por Torres (1999) considera la existencia de ignorancia no trato con los mismos por parte de todos los grupos actuantes en el ambiente universitario: Uno de ellos manifestó que existe mucha ignorancia en la Universidad, por parte de profesores, alumnos y funcionarios, acerca de la forma de cómo relacionarse con las personas con discapacidad. En su opinión es por esta razón que las personas muchas veces no conversan con ellos. Considera que esta ignorancia en saber como relacionarse con el alumno con discapacidad es la mayor barrera a ser superada.

Embora já venham convivendo com atitudes preconceituosas, e de ignorância, durante vários anos, os universitários entrevistados demonstram adotar reações diversas, conforme a situação específica. Em algumas situações as reações, aparentemente, de raiva são a forma mais simples que encontram para manifestar o seu descontentamento e evidenciar ao outro a forma

39 Conforme o Censo IBGE de 2000 esse percentual corresponde a 14,5 %.

inadequada com a qual estão sendo tratados. Um dos universitários relata como sendo corriqueiras situações tais como essa:

Incomoda quando ficam olhando muito quando estou falando alto.
Eu sou meio agressiva também, aí eu falo:
Eu tou cagada?.
Eu tou devendo algo pra você?.

Alguns universitários demonstram ter encontrado mecanismos para se fortalecer de forma a conviver com essa forma de ignorância. Um deles relatou como se prepara psicologicamente para conviver com essas situações: “ Eu sempre procuro colocar isso na minha mente: ‘Eu sou discriminado por desconhecimento de causa’ ”. Outro, acredita que, através da convivência, os preconceitos possam ser vencidos: “ A partir do momento em que me conhecem vão vencendo os preconceitos. A falta de informação é pior que o preconceito. “

A indiferença a quem demonstra preconceito em relação a eles é outra das estratégias em uso por esses universitários: “Às vezes acontece mesmo ... as pessoas olham com um certo preconceito. Quando eu percebo isso, faço de conta que não estou vendo, ignoro”.

O diálogo com os professores, expondo as suas necessidades, quando existem oportunidades para tal, é um dos mecanismos freqüentemente usado pelos universitários. A. Mello⁴⁰ contribuiu com depoimento para a análise dessa questão, e declarou que:,

... sempre fiz questão de manter um diálogo com meus professores, quando fosse necessário e, muitas vezes, eles atendiam às minhas orientações. Teve algumas disciplinas que eu mesma contava com o professor através de um roteiro de estudos especialmente adaptado para mim e eu estudava mesmo em casa, [...]. Então, eu acho que na base do diálogo com o professor, tudo se resolve numa boa. Mas eu sei que uma das grandes dificuldades dos surdos é que eles mesmo têm vergonha de se mobilizar para agir e lutar pelos direitos acadêmicos.

40 TERCER CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". Anais eletrônicos... Red de Integración Especial: 2002. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Mensagem postada em nov 2002.

A pesquisa demonstra que alguns universitários desenvolveram estratégias especiais para conseguirem avançar em seus estudos, procurando adquirir métodos de estudo que lhes permitissem agir com mais autonomia, tornando-se, por exemplo, autodidatas. Alguns dos entrevistados adquiriram esses hábitos quando criança, como consta em um dos depoimentos: "... a partir da 5ª série, depois que aprendi a estudar sozinho, ficou tranqüilo".

A ocorrência de situações que envolvam a falta de colaboração, ou ajuda para essas pessoas, é também considerada como resultante direta da ignorância, e não de outros sentimentos negativos, tais como se pode observar neste depoimento de um dos entrevistados:

... outras vezes, quando eu precisaria realmente de um apoio, as pessoas não ajudam. No meu entendimento não fazem de má fé: _'Não vou ajudar porque quero que se dane.' Não é isso! É o completo desconhecimento mesmo.

5.7 A percepção de si próprio como agente transformador

As dificuldades encontradas pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência, freqüentemente, são discutidas a partir da existência das barreiras arquitetônicas e atitudinais. A isso se soma o desconhecimento, de grande parte da sociedade, sobre como se relacionar com essas pessoas.

A necessidade de mudanças, e a operacionalização das mesmas, poderá ser efetuada quando a própria pessoa que tem a limitação passar a atuar como sujeito ativo na concretização de tais mudanças. É para a necessidade dessa ação que clama Bieler (2000):

Nosotros, las personas con discapacidades hemos históricamente sufrido discriminación y exclusión de la sociedad en nuestra vida diaria. [...] Ahora llega la hora de nuestra responsabilidad, nuestro turno de ofrecer nuestro testimonio, conocimiento y sabiduría a la sociedad en estos momentos cuando, aunque no todos lo reconozcan, se hace hora de avanzar.

Agir como agente transformador se encontra entre as propostas de alguns dos entrevistados, tais como aqueles que estão envolvidos com movimentos ligados às pessoas com limitação oriunda de deficiência. No dia a dia, surgem também oportunidades para se atuar como agente transformador da sociedade, como se constata neste depoimento de um dos entrevistados:

Já fui em uma loja, por exemplo, entrei sozinho com minha bengala e uma moça falou: “Aqui não pode pedir esmola”.
 Aí, meu estado de espírito naquele dia tava bom, aí eu falei: “Não moça! Você se enganou. Apesar de ter esse estigma aí eu não estou aqui pedindo não. Eu vim comprar uma camisa, e tenho dinheiro para pagar, e se você puder eu quero que você mostre para mim”
 ... Ela pediu desculpas, mostrou, comprei e aí eu não deixei de dar a minha cutucada: ‘Olha moça: você pode atender a outros cegos que venham aqui e que queiram comprar. Mas pode ter um ou outro que realmente queira pedir esmola... como você não sabe quem é quem não faça um pré-julgamento de quem é ou não”.

Outro dos entrevistados, numa situação que envolvia uma transação comercial vultuosa entre uma empresa de equipamentos industriais com uma associação de pessoas com deficiência, também foi confundido com um pedinte, e tratado com desconsideração. Tendo optado, naquele momento, por rasgar o cheque que concretizaria a operação comercial, o entrevistado manifestou a sua crença de que: “Esse cara, certamente, nunca mais vai fazer isso”.

A relevância de procurar agir como agente transformador foi destacada também no depoimento prestado por C. Vega⁴¹, quando relata a sua vivência sendo universitário usuário de cadeira de rodas:

Los logros se ven al final y con paciencia, por experiencia se que no es agradable encontrar escaleras y venir en silla de ruedas pero el trabajo de una persona con limitaciones no es solo estudiar, es sensibilizar a los directivos de la institución y trabajar con ellos

41 TERCER CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". Anais eletrônicos... Red de Integración Especial: 2002. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Mensagem postada em 14 nov 2002.

5.8 Conclusão do capítulo.

As dificuldades no espaço físico são variadas, conforme a deficiência, e o que é barreira para um talvez não o seja para outro. No entanto, existem princípios do Desenho para Todos, que uma vez sendo adotados, facilitam as atividades para todas as pessoas e não apenas para as pessoas com limitações oriundas de deficiência. Deve-se ressaltar que é necessário que o desenho arquitetônico contemple também outros aspectos ligados às formas distintas de percepção sensorial, tais como as situações de baixa visão e deficiência auditiva, tratando os aspectos de iluminação natural e artificial, e os de acústica, também sob a forma qualitativa.

Os entrevistados apresentam conhecimentos sobre a existência das ajudas técnicas relacionadas à sua deficiência, embora o mesmo se limite, quase sempre, ao conhecimento sobre o uso de alguns produtos e conheçam a outros apenas por referência. Nesta pesquisa constata-se que todos os entrevistados são usuários de computador, embora, não se possa afirmar que todos tenham adquirido o hábito digital, situação esta associada tanto ao processo de info-exclusão que se vive no país, como também, à empatia existente em relação a essas tecnologias.

Tendo superado a grande barreira existente para o acesso ao ensino superior, e estando na fase de conclusão de seus cursos de graduação ou pós, essas pessoas delineiam entre os seus planos pessoais a continuação de estudos, em programas de mestrado ou doutorado. Atuar na área acadêmica, como professores ou pesquisadores, está entre os objetivos de grande parte deles.

Apesar de terem vivenciado todos os problemas relacionados com a sua deficiência essas pessoas, em sua maioria, ainda não se interessaram pela

participação em movimentos representativos das pessoas com limitação oriunda de deficiência. Entre os que participam, a atuação está principalmente em associações ligadas à sua própria deficiência.

A falta de condições de acessibilidade em vários dos ambientes nos quais circulam ou poderiam circular impõe limitações as atividades de muitas dessas pessoas. Como consequência disso, numa atitude de defesa psicológica, alguns evitam estar nesses ambientes, recaindo em situações de auto-limitação.

As situações que esses alunos enfrentam no dia a dia os expõem, muitas vezes, à curiosidade, à ignorância e ao desconhecimento das demais pessoas sobre as características da deficiência que eles possuem. Isso os conduz a adotar algumas estratégias de atuação e defesa, para que possam lidar com as diferentes situações e pessoas com as quais possam se relacionar. Esse conjunto de estratégias inclui desde a agressividade até a indiferença.

Em algumas dessas situações, alguns dos entrevistados relatam momentos em que agiram tendo a noção de que estavam tendo a oportunidade de transformar a opinião do outro com o qual atuavam, evidenciando-lhes o preconceito com o qual estavam sendo tratados.

No desenvolvimento do capítulo foram abordados distintos fatores ambientais, os quais estão contemplados nos capítulos da CIF referentes a “PRODUTOS E TECNOLOGIAS”, “ENTORNO NATURAL E MODIFICAÇÕES NESSE ENTORNO DERIVADAS DA ATIVIDADE HUMANA”, e, “ATITUDES”. O capítulo demonstra aspectos sobre o conhecimento e a vivência da problemática de ser uma pessoa com limitação oriunda de deficiência, no atual estágio da sociedade brasileira. Essas percepções variam, de indivíduo para indivíduo, mas têm em comum o

enfrentamento constante de barreiras, à medida que desenvolvem seus projetos pessoais e tentam transformar o outro com o qual se relacionam.

Toda percepção de si próprio ocorre devido à inter-relação com outro, ou outros. E qual é a percepção que esses alunos manifestam sobre “o outro” e as suas relações com o outro? Este é o tema abordado no próximo capítulo.

6. AS RELAÇÕES COM O OUTRO

Quando um indivíduo chega à presença de outros, estes, geralmente, procuram obter informação a seu respeito ou trazem à baila a que já possuem. [...] Se o indivíduo lhes for desconhecido, os observadores podem obter, a partir de sua conduta e aparência, indicações que lhes permitam utilizar a experiência anterior que tenham tido com indivíduos aproximadamente parecidos com este que está diante deles ou, o que é mais importante, aplicar-lhe estereótipos não comprovados. (Goffman, 1975, p. 11)

Deve-se assinalar que no trecho acima o autor, conhecido por trabalhos relacionados à temática da deficiência, está se referindo a todas as pessoas. Os depoimentos coletados durante esta entrevista demonstram como o contato com o desconhecido, quando este desconhecido possui também uma diferença que não é familiar ao outro, se reveste de delicadeza e está sujeita a preconceitos e estereótipos.

Em outro trabalho Goffman (1988, p. 132) analisou a ambivalência da situação das pessoas estigmatizadas, entre as quais incluía as pessoas com limitações oriundas de deficiência, dentro da sociedade, uma vez que a sociedade lhes diz que elas são partes de um grupo mais amplo e, ao mesmo tempo, lhes diz que elas são “diferentes”. Ele considera que a diferença deriva da sociedade porque “em geral, antes que uma diferença seja importante ela deve ser coletivamente conceitualizada pela sociedade como um todo”.

Embora possa se considerar que os preconceitos e estereótipos são construídos socialmente, por outro lado, existe a possibilidade de que os mesmos sejam transformados e eliminados, pois, conforme Maturana (2002, p. 214), a capacidade de refletir é uma das características da espécie humana e o mundo em que vivemos é configurado através da convivência:

Somos, biologicamente el espacio psíquico y espiritual que vivimos, ya sea como miembros de una cultura o como resultado de nuestro vivir individual en la reflexión que, inevitablemente, nos transforma porque transforma nuestro espacio relacional.

Falando como profissional da área de educação e, também, como pessoa que vivencia os problemas que relata, Carlos A. Marques⁴² analisa o que ocorre no “imaginário social”, quando está envolvida a questão do relacionamento com pessoas com limitações oriundas de deficiência, e descreve o que pode estar inserido no preconceito que existe em relação a essas pessoas:

Os valores e as práticas sociais fundadas na dicotomia ‘normal’ versus ‘anormal’ vêm sendo substituídos pelo primado da diversidade humana, onde ser diferente é apenas uma das inúmeras probabilidades de ser humano. Historicamente, as pessoas identificadas como ‘diferentes’ eram, então, tratadas como ‘desviantes’, ou seja, colocadas fora dos parâmetros de normalidade ideologicamente estabelecidos. Hoje, percebe-se a emergência de um novo entendimento acerca da natureza humana: a diferença passa a ser reconhecida e respeitada. Todavia, persiste ainda no imaginário social uma idéia muito forte de que o deficiente é um ser humano de segunda categoria, inferior, incapaz e inválido.

Outro aspecto levantado pelo autor citado, no parágrafo anterior, diz respeito à segurança e insegurança que as pessoas manifestam frente ao diferente, de forma genérica e, especificamente, frente ao diferente que possui uma limitação oriunda de deficiência:

O indivíduo reconhece o outro porque ele é diferente. Porém, se a diferença é tamanha a ponto de obscurecer o sentimento de se pertencer a uma mesma coletividade, ela se torna, também, um fator de insegurança. Tal fato pode ser observado tanto entre as pessoas quanto entre os grupos ou populações, ou seja, a partir de um determinado ponto a diferença é sentida como uma ameaça à integridade, desencadeando sentimentos e atitudes de rejeição e de afastamento mútuo. (MARQUES, 2002, s.d).

Outra dificuldade encontrada pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência, no seu relacionamento com o outro, diz respeito às barreiras atitudinais, conscientes ou inconscientes, que se lhes são apresentadas. Para Vash (1988) esse termo representa principalmente o fato de que “as pessoas

42 Carlos A. Marques é professor na UFJF, área de Educação, e possui deficiência visual. A opinião expressa consta de entrevista concedida a Felipe Frisch, Revista Terceiro Setor, 05/01/02, reproduzida pelo site Observatoriodaimprensa.. Disponível em <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/asp09012002993.htm>>. Acesso em: 11 de dez de 2002.

deficientes tendem a ser rejeitadas pelas outras pessoas”. Essa autora analisa algumas das formas em que essa rejeição aparece:

Os que rejeitavam com mais vigor costumavam ser outras pessoas deficientes que não queriam se “identificar”, mas o movimento [referência ao movimento pela vida independente] está mudando isso. Talvez a barreira atitudinal mais comum seja a tendência de super generalizar a respeito de como “eles” são, se “eles” podem ser auxiliados, se “eles” podem se comunicar diretamente com vendedores ou necessitam de intermediários não deficientes, se corpos danificados podem coexistir com mentes não danificadas e vice-versa. Raramente as barreiras atitudinais são abertas e diretamente manifestadas, tal como em expressões de desgosto ou esquiva de contato visual, de bate-papo, de contato físico ou mesmo de proximidade. É mais provável que elas sejam manifestadas indiretamente, na forma de práticas discriminatórias, tidas como “necessárias” para a segurança ou conveniência das pessoas em geral. O termo ‘barreiras atitudinais’ combina, de certa forma, os efeitos das atitudes desvalorizadoras e o comportamento discriminatório. (VASH, 1988, p. 31)

Dentre as barreiras atitudinais pode-se considerar que algumas ocorrem sem que as demais pessoas, as que não estão sendo discriminadas, percebam a sua existência e gravidade. A ausência de preocupação com a localização do agente ativo da produção do conhecimento, nos ambientes de auditórios universitários, segundo Mazzoni et al. (2001, p. 33) é uma dessas barreiras frequentemente encontrada:

Sempre que for pensada a solução para o acesso de uma pessoa portadora de deficiência a um auditório, deve-se lembrar que ela pode ser inclusive o palestrante, o convidado especial, o artista em destaque, ou o professor responsável pelas aulas. Portanto, se existe algum palco, ela deve ter acesso a ele. Se existe uma posição de destaque para o orador, ela tem o direito de estar nessa posição. Deixá-la apenas como platéia é um preconceito que precisa ser combatido.

Para Amaral (1994, p. 33-34) a pessoa com limitação oriunda de deficiência, como qualquer outra pessoa, só pode elaborar seu esquema corporal, seu espaço e sua consciência de si mesmo, com a intervenção do “outro”, daqueles com os quais se relaciona e que “por sentir-se ameaçado pode tentar neutralizar a ameaça, defendendo-se desesperadamente”. Para se defender as pessoas podem tentar fugir ao problema da deficiência, seja através da rejeição (explícita ou implícita) ou através de distintas formas de negação, identificadas pela autora conforme sejam as frases usadas. Alguns exemplos: a atenuação _

Ficou paraplégico, poderia ser pior; a compensação_ É cega, mas é tão inteligente; e a simulação _ É surda mas é como se não fosse. Ninguém percebe.

O preconceito se manifesta, e se propaga, de diferentes formas através das atitudes. A relação com o outro ocorre em diferentes ambientes e com os distintos atores sociais com os quais se relaciona a pessoa com limitação oriunda de deficiência, lembrando que, conforme Pantano . (1987, p.129-130)

Existen también personas que por su situación o por la función concreta que desempeñan mantienen relaciones con personas con discapacidades o su actividad influye sobre ellos de alguna forma. Contamos en este conjunto a los "empleadores" en general, en diferentes rubros ocupacionales y diversas jerarquías organizacionales (empresarios, jefes, supervisores, capataces, compañeros de tareas etc); [...] docentes no diferenciados, de escuelas comunes a las que asisten aquéllos que si bien están afectados de alguna discapacidad, ésta no les reclama educación especializada (directores, maestros de grado, profesores de enseñanza media o superior, auxiliares docentes, maestros de taller, celadores etc); empleados comunes de instituciones de asistencia frecuente de estas personas (repcionistas, secretarios, ascensoristas, porteros etc); agentes prestadores de servicios públicos (choferes de taxi, policía callejera, azafatas etc). La lista puede ser tan extensa como actividades desarrolle una persona con discapacidades.

Neste capítulo serão apresentadas e analisadas algumas das atitudes que as pessoas adotam no seu relacionamento com pessoas com limitações oriundas de deficiência, tendo como base para a estruturação do texto o CAPÍTULO 03 - APOIO E RELAÇÕES e o CAPÍTULO 04 - AS ATITUDES, ambos integrantes da CIF. Registra-se a percepção dos alunos sobre os sentimentos que observam nas atitudes das outras pessoas, nas interações face-a-face, considerando-se distintos níveis de relacionamento, os quais foram discriminados tendo como base o documento da CIF. As categorias de interações identificadas levaram à elaboração dos seguintes tópicos: “A forma de apresentação”; “Posturas familiares”; “A necessidade de pessoal de apoio e implicações de sua ausência”; “Atitudes observadas nos relacionamentos” e “A atividade laboral e repercussões da deficiência”.

6.1. *A forma de apresentação*

O preconceito se reflete na atitude das pessoas e essas atitudes podem ser observadas inclusive na forma como as pessoas são apresentadas, estando presentes tanto nas apresentações feitas a particulares (colegas, amigos, familiares) como em apresentações públicas (reuniões, palestras etc).

Nos relatos apresentados pelos entrevistados constata-se que essas atitudes podem assumir a forma tanto de sobre-valorização como de sub-valorização da pessoa com limitação oriunda de deficiência, existindo sempre, na percepção de muitos dos entrevistados, quando o apresentador faz referência à deficiência, a necessidade do mesmo adicionar algo a mais em suas apresentações, como se fosse necessário minimizar, ou eliminar, o fato de serem eles pessoas que possuem alguma deficiência.

Alguns observam que, sempre que são apresentados, fica evidenciada a deficiência, em frases como: “Ela não escuta”; “Ela não ouve”.

Outros há que são apresentados sem que a pessoa desconhecida fique ciente, nesse momento, da existência de uma limitação oriunda de deficiência. Essa situação é freqüente entre as pessoas com baixa visão. Nestes casos, as situações de atenção diferenciada podem vir a ocorrer depois:

Parece que cria-se uma barreira, ficam meio com dedos para conversar, cheios de não me toques ... acham que qualquer coisa está ofendendo..

Alguns compreendem que a situação possa ser difícil para a outra parte, e por isso estabelecem estratégias para agir nessas situações:

Fica um clima diferente... até das pessoas não saberem como agir.
Para quebrar esse clima, embora seja uma pessoa tímida, tem de usar estratégias para o pessoal se abrir.
Quando entro num grupo, me apresento, falo da minha dificuldade

Entre os entrevistados alguns relatam ter sentido, em algumas situações de apresentação, inclusive, atitudes que demonstram que estão sendo subvalorizados: “acham que não tem capacidade mesmo”.

Muitos afirmam que preferem ser apresentados de forma mais simples, pelo nome, e admitem que, caso haja curiosidade a respeito, a deficiência não deve ser omitida:

Eu não acho que devam me apresentar como alguém que é portador de deficiência “Ele é cego”. Mas também não há obrigatoriedade de esconder a deficiência. Digam o meu nome: “Este é [fulano], meu amigo”, ou “Meu colega de trabalho”. A partir daí, dependendo da curiosidade que se estabelece no diálogo, tudo é válido. Eu acho que aí é válido dizer “Ele é cego, perdeu a visão com 19 anos...”

A supervalorização é observada quando, além do nome e atividade, relacionam vários outros dados a respeito deles, deixando-os com a impressão de que não agem com naturalidade em relação a eles. Nas palavras de um dos entrevistados a impressão que fica é que as pessoas tentam compensar a deficiência: “ela é assim mas ... fez faculdade. .. ou, ... toca piano”. Esse entrevistado descreveu a sua percepção do que ocorre nesses casos:

Eu sinto, na forma como eles me apresentam... que tem um jeito específico ... Muitas vezes ... eu sinto que os outros companheiros querem demonstrar para as outras pessoas que eu não sou uma pessoa retardada, que eu tenho formação... põe qualidades para abafar o lado deficiente.

Observa-se assim a presença da “compensação da deficiência” a qual corresponde, segundo Amaral (1994) a uma tentativa de negação da deficiência, que é uma das formas de rejeição à mesma.

6.2. *Posturas familiares*

A forma como as pessoas do grupo familiar abordam as questões relativas à deficiência pode assumir diferentes facetas, desde a aceitação à negação da

deficiência havendo, inclusive, situações de tentativa de ocultação da mesma para a própria pessoa afetada.

A pesquisa comprova algumas dessas atitudes e considera, dentro do contexto de grupo familiar, tanto a família à qual o entrevistado está integrado desde o nascimento, como aquela na qual se integrou, ou está com possibilidades de se integrar, como é o caso das famílias de seus parceiros, em situações de casamento, união estável, namoro ou noivado.

A importância das atitudes da família para uma maior integração de seus membros à sociedade é admitida por vários autores. Pantano (1987, p. 131) destaca a sua importância para o processo de integração das pessoas com limitações oriundas de deficiência:

Si hablamos de concientización de la comunidad, la "familia" debe ser un capítulo privilegiado, en cualquier programa que se encare, pues es en esa auténtica comunidad de vida donde se elaboran los soportes de la rehabilitación/integración.

Vash (1988, p. 5) analisa que existem diferentes formas da família apoiar a pessoa com limitação oriunda de deficiência e relaciona um depoimento no qual se observa a frustração da pessoa ao constatar que o apoio da família não era sincero:

Nan, com paralisia cerebral congênita e deficiência para locomoção independente adquirida aos 13 anos, relata que:
Quando um professor me encorajou a entrar na faculdade e eu contei a meus pais, descobri que eles nunca realmente acreditaram em tudo aquilo que haviam dito, de eu ser capaz de fazer qualquer coisa que quisesse. Eles não acreditavam que eu pudesse realmente fazer algo ... dirigir, e muito menos cursar uma faculdade.

O tratamento recebido dos progenitores é o primeiro tópico lembrado pelos entrevistados que convivem com a deficiência desde crianças. As exigências a eles feitas pelos pais são consideradas positivas, por aqueles que se expressaram sobre esse aspecto: "Nunca fui protegida... era cobrada do mesmo jeito. A minha mãe me soltava no centro da cidade com 9 anos".

Essas atitudes, de incentivo dos progenitores, nem sempre são acompanhadas por toda a família, com se depreende deste outro relato: “ Meu pai exigiu de mim que eu desempenhasse as mesmas tarefas que os meus irmãos. Quando o pai faleceu fui crescendo, mas, fiquei à margem da família”.

A superproteção aparece tradicionalmente associada a atitudes tomadas pelos familiares. Na pesquisa, ela apareceu na fala de vários entrevistados, como nessas “Ainda me tratam como se fosse uma criança” ou “ Tenho conflitos com minha mãe porque ela quer decidir tudo na minha vida”.

Um dos entrevistados relatou que, mesmo recebendo bastante apoio da família, há momentos em que enfrenta problemas, dentro de sua própria casa, devido ao fato de ter que compartilhar o ambiente doméstico com os demais membros que convivem com a família, os quais criam obstáculos para o seu deslocamento com a cadeira de rodas:

Às vezes, dentro do próprio lar eu enfrento barreiras... exemplo: tentei montar uma cozinha adaptada para mim mas, se deixam um chinelo fora do lugar a rodinha tranca, ou uma cadeira mal posicionada. E fica difícil ... se dentro da casa acontece isso imagina fora? Acabam deixando suas coisas e criam obstáculos.

Um outro comportamento familiar constatado é a tentativa de ocultação da deficiência. Nesta pesquisa encontrou-se um caso de universitário que, convivendo com a deficiência desde o nascimento, só veio a tomar consciência do fato de ser uma pessoa com limitação oriunda de deficiência após o ingresso na Universidade:

Eu me considerava normal.
No 2º ano [...] que eu fui ver que eu era uma PPD e que eu tinha de me esforçar mais para conseguir o mesmo resultado que os outros. [...] alguns professores perceberam... o meu professor de psiquiatria percebeu. Alguns professores perceberam e ajudaram, outros não... alguns tiveram pena.

Atitudes piedosas são percebidas, por alguns entrevistados, entre algumas pessoas do seu grupo de familiares, como se observa neste relato:

"Coitado! Ele é batalhador apesar de ser cego".
A maioria da família, com o passar do tempo, já mudou esse conceito.

Esse mesmo entrevistado relatou que, se sente muito feliz quando pode contribuir com a sua família, e, demonstrar-lhes o quanto é útil. Essa é uma percepção que pode ser freqüente, conforme se observa na análise feita na tese apresentada por Marques (2001, p. 100) segundo a qual, a idéia de que as pessoas com limitações oriundas de deficiência "seriam pessoas infelizes e eternamente dependentes da ajuda alheia" está presente nos textos divulgados na imprensa, e, para comprovação da tese, apresenta o depoimento do atleta paraplégico Iranilson Silva, participante de quatro Paraolimpíadas:

Quando era pequeno, todos diziam que meus irmãos teriam que trabalhar para me sustentar. Com meus resultados, já consegui trazer alguns deles lá de Recife para o Rio.

Nos textos transcritos, nos dois parágrafos anteriores, é possível observar a mesma sensação de orgulho e satisfação, por estar sendo útil à família, tanto no relato do atleta paraolímpico quanto no relato do entrevistado, o que significa, além disso, um combate ao imaginário social.

A manifestação de pena, o dó, conforme os entrevistados, é uma das atitudes que mais lhes incomoda, e a esse respeito um deles se expressa assim: "Eu odeio este sentimento de pena! PENA É HORRÍVEL! É horrível terem pena de você".

As relações familiares, num mesmo núcleo, podem assumir diferentes estágios com a evolução do tempo. Um dos entrevistados relatou a sua percepção de como passou, de uma situação de indiferença familiar, a uma situação que pressupõe o apreço a suas opiniões: "A minha situação dentro da família mudou com a minha escolaridade. Agora, me consultam".

As relações amorosas, conforme Vash (1988) costumam ser motivo de conflito, tanto no que diz respeito à sexualidade da pessoa quanto no referente às relações que se estabelecem com a família dos parceiros. Dana e Nan fizeram depoimentos esclarecedores para essa autora, quanto à dificuldade de iniciar relacionamentos:

Nan: Pessoas com deficiência igual à minha descobrem não ser fácil conseguir namorar e você não pode ser tão ousada como outras mulheres senão você vai assustar os homens. (VASH, 1988, p. 5)

Dana (poliomielite aos 16 anos) conta ter lidado com o desapontamento, a raiva e medos paralisantes de ser um “*artigo estragado no mercado do casamento*”. (VASH, 1988, p. 6)

Um dos entrevistados fez uma declaração semelhante à da paciente de Carolyn Vash, manifestando porém que a preocupação quanto ao seu possível valor, no “mercado do casamento”, era uma preocupação dos seus familiares: “A minha família tem medo que eu fique excluído, fique para titio”.

Referindo-se à sociedade brasileira, um dos entrevistados, cego, que está no segundo casamento, ambos os casamentos com esposas com deficiência visual, relatou dados que apontam para uma discriminação ainda maior em relação à mulher com deficiência visual do que ao homem com deficiência de mesma natureza, pois, conforme é de seu conhecimento: “O homem cego casa mais fácil com uma mulher que enxerga. A mulher cega casar com homem que enxerga é mais difícil”.

Outro dos entrevistados confirma a rejeição social a que as pessoas com limitação oriunda de deficiência estão sujeitas quanto à escolha de seus parceiros: “Eu tinha uma namorada... quando eu estava perdendo a visão nós ficamos noivos. Em seguida, ela rompeu o noivado”. Esse mesmo entrevistado relata que, em outras circunstâncias, quando namorava uma pessoa cega, como ele, sabia que muitos questionavam para a sua namorada: “Se você arrumasse uma pessoa que enxerga não seria melhor?”

Uma vez superadas as restrições à união, outras restrições podem vir a surgir, como consta neste relato: “ [tenho] 15 anos de casada. O pai [do namorado] quando soube que estávamos namorando não me aceitou. Quando o meu filho nasceu, sempre achou, e até hoje acha, que eu não sei cuidar da criança”.

Há que se registrar que casos há em que os entrevistados não sofreram nenhuma restrição da família dos cônjuges e perceberam apoio nas preocupações manifestadas por seus sogros, como está expresso nessa conversa que uma das entrevistadas testemunhou entre o seu marido e a mãe dele: “Quando tiverem um filho você vai ter que participar mais”.

6.3. *A necessidade de pessoal de apoio e implicações de sua ausência*

A CIF caracteriza como apoio, tanto físico como emocional, aquele que é prestado tanto por pessoas como por animais, em situações relacionadas com a nutrição, proteção, assistência e relações, nas suas casas, lugares de trabalho, escolas, atividade de lazer ou em qualquer outro aspecto de suas atividades diárias. As relações aqui consideradas não abordam as atitudes manifestadas pelas pessoas que prestam esse apoio. Esta caracterização está apresentada na CIF, em seu CAPÍTULO 3 - OS APOIOS E RELAÇÕES, que é integrante dos Fatores Ambientais.

Serão abordadas nesse tópico as relações consideradas como cabíveis de serem estabelecidas com pessoal de apoio, no ambiente universitário, pelos entrevistados, bem como as implicações da ausência desse pessoal.

A ausência de pessoal de apoio (letores, acompanhantes, intérpretes de língua de sinais e da fala etc) para atender às necessidades dos alunos, e muitas vezes o desconhecimento quanto ao direito à reivindicação desse pessoal de

apoio, faz com que alguns desses alunos não os reivindiquem, ou, tenham a expectativa de que outras pessoas com as quais se relacionam, como os próprios professores, lhes prestem esse apoio.

A necessidade de pessoal de apoio foi parcialmente contemplada nas sugestões da SEESP para a avaliação das IES com base na portaria do MEC nº 1679/99 e no decreto 3298/99. Dentre essas sugestões constam serviços, a serem oferecidos através de apoio humano, à pessoas com deficiência auditiva e relação de materiais da sala de apoio para deficientes visuais. Não são relacionadas formas de apoio humano para casos de deficiência visual ou motora. Os serviços de apoio a serem prestados a pessoas com deficiência auditiva contemplam a atuação de intérpretes em LIBRAS.

As implicações dessas sugestões do MEC repercutiram em duas situações distintas de necessidade de apoio, ambas relacionadas a alunos surdos, captadas através desta pesquisa, tendo uma sido contemplada e a outra não. Um dos entrevistados solicitou intérprete para LIBRAS (apoio previsto nas sugestões encaminhadas pela SEESP), e veio a ser atendido, tendo solucionado assim o seu problema básico de comunicação com os professores e colegas e, também, as dificuldades lingüísticas com as quais se depara em textos escritos. O outro, dentre eles, solicitou intérprete para a fala (apoio ainda não previsto pela SEESP), ou seja, uma pessoa que pronuncie as palavras com boa articulação, e o possa acompanhar em situações tais como aulas, reuniões e palestras, retransmitindo com sua fala o discurso das outras pessoas. Essa solicitação não foi contemplada.

A pesquisa registra que os alunos com deficiência visual entrevistados não reivindicaram a presença de apoio humano, como por exemplo os leitores, para os acompanhar em suas atividades acadêmicas.

Pode-se inferir que esse documento da SEESP, que é uma diretriz, e contempla apenas às necessidades mínimas, está sendo interpretado como um instrumento taxativo, que discrimina a condição “necessária e suficiente” para o atendimento a alunos com limitações oriundas de deficiência, o que prejudica, e em muito, o atendimento aos mesmos. Assim, as reivindicações dos alunos sobre outras modalidades de apoio, tanto de produtos quanto de recursos humanos, que não correspondam ao especificado nessa diretriz, não estão sendo considerados pelas instituições.

Além disso, cabe destacar que alunos com deficiência motora que necessitem de adaptações arquitetônicas consideradas inviáveis por “razões técnicas”, também estão desprotegidos, não lhes sendo disponibilizada nenhuma forma de apoio humano. As diretrizes da SEESP não contemplam apoio humano para essa situação e a Portaria 1679/99 do MEC não determina a obrigatoriedade das adaptações arquitetônicas para as IES, considerando a acessibilidade apenas como um dos quesitos a serem observados pelos avaliadores, nos processos de avaliação dos cursos e das instituições.

6.4. *Atitudes observadas nos relacionamentos*

Para Amaral (1994, p.17) as atitudes correspondem a um posicionamento, quase corporal, frente a dado fenômeno, e, são anteriores ao comportamento propriamente dito: “Expressam um sentimento e preparam, em princípio, uma ação. Referem-se, portanto, a uma disposição psíquica ou afetiva em relação a determinado alvo: pessoa, grupo ou fenômeno”.

A CIF, no capítulo 4 dos FATORES AMBIENTAIS, apresenta as atitudes como sendo as conseqüências observáveis dos costumes, das práticas, ideologias, valores, normas, crenças reais e crenças religiosas. Assim sendo, essas atitudes influem no comportamento e na vida social do indivíduo, em todos os âmbitos, e

podem contribuir para práticas positivas, ou, negativas e discriminatórias. São consideradas nesse capítulo as atitudes manifestadas pelas outras pessoas em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

As atitudes são analisadas, pela CIF, agrupadas conforme o nível de proximidade em relação à pessoa considerada. No nível mais próximo são relacionados os familiares e à medida que se distancia vão sendo considerados os amigos, colegas, conhecidos, pessoas em posição de autoridade, cuidadores pessoais, estranhos etc.

Para Goffman (1988, p.61) o uso da estereotipia, a aplicação de nossas expectativas normativas, é algo básico na sociedade sendo freqüentemente usada para pessoas “que podem ser estranhas para nós” e, embora os contatos impessoais entre estranhos, nos quais se pode incluir pessoas que são consideradas diferentes (seja por etnia, características orgânicas, diferenças sociais etc) estejam particularmente sujeitos a respostas estereotípicas, ocorre também que “na medida em que as pessoas relacionam-se mais intimamente essa aproximação categórica cede, pouco a pouco, à simpatia, compreensão e à avaliação realística de qualidades pessoais”.

Práticas negativas, ou discriminatórias, em relação às pessoas podem ser combatidas, quando se eliminam os preconceitos relacionados a elas. Amaral (1994, p. 18) considera que as atitudes estão para os comportamentos assim como os preconceitos estão para os estereótipos, e, que o combate ao preconceito, tanto ao aversivo quanto ao comiserativo, resulta em mudanças nas atitudes:

O preconceito nada mais é que uma atitude, favorável ou desfavorável, positiva ou negativa, anterior a qualquer conhecimento. O estereótipo pode ser visto como a concretização de um julgamento qualitativo, baseado nesse preconceito – portanto igualmente anterior à experiência pessoal.

Exemplificando a propósito da deficiência: o preconceito pode ser a aversão ao diferente, ao mutilado, ao deficiente. Os estereótipos, em consequência serão: o deficiente é mau, é vilão, é asqueroso, é revoltado...

As atitudes observadas nos relacionamentos com o grupo dos familiares foram analisadas neste capítulo no tópico 6.2 e as referentes ao relacionamento em ambiente de trabalho estão contempladas no tópico 6.5.

Neste tópico serão analisadas as atitudes observadas pelos entrevistados nos seus relacionamentos com amigos, colegas de escola, trabalho e lazer, professores, estranhos e atendentes de serviços.

Em algumas situações não há como identificar o grupo em que ocorre a atitude, por ser comum a mais de um, como está na situação demonstrada neste depoimento:

Foi criada uma vaga especial [no estacionamento], foi posta dentro do estacionamento privado e mesmo assim ainda tem gente que estaciona lá. Os profissionais de saúde, que trabalham no Centro de Saúde, não demonstram respeito.

6.4.1. grupo dos amigos

As relações de amizade não são impostas, são construídas, a partir de afinidades e identificações. Sendo assim, é um processo que pode ser considerado seletivo e no qual, superadas as primeiras dificuldades ocasionadas pela diferença associada à deficiência, a convivência se torna menos conflituosa.

Os entrevistados manifestaram que nesse grupo encontram apoio, incentivo e compreensão e expressam isso em frases como: “[Temos um] relacionamento ótimo, me aceitam muito bem” e “Com eles eu consigo ter papo”, “Falam mais calmo comigo, são mais cautelosos” e “Os amigos costumam proteger mais”.

Em outras frases pode-se observar que demonstram apreciar quando a sua diferença passa a ser considerada natural pelos amigos: “Gosto muito quando percebo que algum membro do meu grupo de amigos me trata com bastante naturalidade em relação à cegueira: ‘Rapaz! Você é cego mesmo, eu passei e você nem viu’”.

Conforme um dos entrevistados, o grupo dos amigos é aquele no qual pode sentir-se como “um igual” e um outro deles, surdo, esclareceu que quando é necessário ele cuida para vencer os problemas que surgem: “Às vezes surge algum probleminha de comunicação, mas com o tempo são vencidos. Eu vou ensinando.”

Um dos participantes da pesquisa observou que sente que é tratado de uma forma diferente por seus amigos, embora não considere que isso seja super-proteção: “Me consideram especial. Paparicam. Falam mais calmo comigo, são mais cautelosos.”

6.4.2. grupo dos colegas e conhecidos

A abrangência deste grupo compreende as relações com pessoas que são conhecidas e com as quais se está, de forma freqüente ou ocasional, em contato, seja no trabalho, na escola ou na vida cotidiana. Um dos entrevistados considera que quando se adquire uma deficiência é inevitável que ocorram modificações nos relacionamentos: “Quando você tem uma deficiência adquirida a forma muda ou por medo, ignorância e, no outro extremo até o paternalismo”.

Alguns dos entrevistados estabeleceram vínculos muito fortes com os seus colegas de universidade, um deles relatou que os tem inclusive como seus defensores: “Tem colegas que compram brigas com os professores, por mim”.

A pesquisa constatou também a existência de problemas de relacionamento, de muitos desses universitários, com seus colegas de escola. Os depoimentos relatam distintos níveis de dificuldade, sendo um deles o que diz respeito ao estabelecimento de comunicação, como está registrado nesta fala: “... Eles não conseguem estabelecer uma comunicação igual para igual. Vários colegas ‘esquecem’ que eu sou surda”. E nesta outra: “Na reunião pró-formatura eu falei ‘Não tem como acompanhar o que vocês estão falando. Me mandem um e-mail.’ ”

A existência de dificuldades para estabelecer comunicação, com os colegas e conhecidos, pode resultar também na sensação de solidão. Vash (1988, p. 7) relata, através de um de seus personagens, a sensação de raiva por ser “deixado de lado” :

Harris (surdo em guerra) descreve a raiva por ser ignorado quando um companheiro de conversa busca o caminho mais fácil, ao conversar com o intérprete ao invés de conversar com ele.

Outro grande problema, comum a muitos dos entrevistados, diz respeito à realização de trabalhos em equipe. Os alunos relataram situações de rejeição, inclusive explícita:

Trabalho de grupo é uma dificuldade. Normalmente ninguém queria eu no grupo. Porque o pessoal pegava um livro, de 200 páginas, e dividia pelo número de componentes do grupo... eu tinha dificuldade de preparar o material para ler... eles tinham medo de ter de mim ajudar nisso. Era muito mais fácil não me querer... Isso aconteceu durante todo o curso... Aconteceu de ter de pedir para fazer o trabalho sozinho.

A situação de trabalhar em equipe pode gerar problemas a alguns desses alunos, mesmo quando não exista a rejeição dos colegas de equipe, caso não sejam consideradas as suas necessidades. Um entrevistado com baixa visão, a nível de velocidade de leitura reduzida, relatou a dificuldade que enfrentava sempre que tinha de trabalhar com textos distribuídos recentemente: “Eu ficava muito como ouvinte nos trabalhos de equipe e acabava não contribuindo muito quando era um texto novo”.

Outro dos entrevistados relatou as suas dificuldades, como usuário de cadeira de rodas, em acompanhar as atividades que se desenvolvem no ambiente de estudo, embora não tenha sabido identificar exatamente porque as mesmas ocorrem:

Às vezes, em aulas práticas em grupo, não sei se por descaso ou distração, se embolam em torno de um paciente ou de um exame. Restringem o espaço, prejudicando a minha visão [desde a cadeira de rodas].

A rejeição, quando se manifesta, estende-se além das atividades acadêmicas: “Eu queria voltar... Não vivi a experiência de barzinhos, churrascos... não era convidada”.

A rejeição implícita, entre os colegas, é situação corriqueira para alguns alunos, como se observa nestes relatos: “Os colegas geralmente não tem paciência. Começam a discutir várias coisas e não tenho condições de acompanhar” e também neste: “Eles não conseguem estabelecer uma comunicação igual para igual” ou neste outro: “Tinha falta de coleguismo, não demonstraram interesse por mim, não me chamavam ...” Um dos alunos descreveu a sua situação em relação aos colegas da universidade como tendo se sentido “isolada das atividades sociais”. Outro declarou que: “Eu percebi que algumas pessoas olhavam meio de cima, como se eu não tivesse capacidade para estar ali”.

Um dos entrevistados esclareceu que a sua forma de relacionar-se com os colegas, em equipes de trabalho, deve ser apresentada dividida em duas fases, uma antes e outra depois que obteve apoio através de um intérprete de LIBRAS, sendo que agora não sente dificuldades, porém: “Ah, quando eu estava sem intérprete era horrível, eu simplesmente botava o nome. Eu não ficava magoado não. Eu pensava na necessidade do intérprete. Se o grupo não me aceita eu faço sozinho”. Referindo-se à fase anterior ao apoio do intérprete esse entrevistado

relatou que: “Às vezes, eu chegava a pagar um professor particular, para me auxiliar, às vezes precisava fazer sozinho”.

Os problemas também podem estar associados a outras situações de rejeição, como a suposição de favorecimentos. Um dos entrevistados, graduado através de um projeto específico para formação de professores para a Educação Especial, relatou que os colegas da graduação pensaram que os dois alunos com limitações oriundas de deficiência integrantes da turma tinham tido vagas reservadas para entrar na graduação, por que não sabiam que eles concorreram como os demais candidatos e foram aprovados através de concurso vestibular, tendo, porém, prestado o concurso em sala especial.

O atendimento especial por parte dos professores, a que os alunos com limitações oriundas de deficiência têm direito, não é compreendido e aceito por todos os colegas. Um dos entrevistados relatou que: “Tem discriminação, principalmente em sala de aula [exemplo das falas dos colegas] ‘pede para o professor texto ampliado, pede redução das leituras’ ” levando esse aluno a deduzir que esses colegas pensam que ele está querendo se aproveitar da situação.

Merece destaque o fato de alguns dos entrevistados terem sentido a rejeição através de colegas de cursos dedicados especificamente à Educação Especial. Um dos entrevistados relatou que sentiu a rejeição logo que falou das dificuldades da sua deficiência: “No [diz o nome do curso] de Educação Especial: eu já não tinha mais vergonha. Falei no primeiro dia [sobre a limitação] e a turma se distanciou de mim. Eles não se aproximavam de mim. “

A participação nas atividades sociais, junto aos demais colegas, é motivo de preocupação para todos os jovens, e assume características peculiares no caso de pessoas com limitações oriundas de deficiência, conforme se observa no

depoimento de Eurico Carvalho da Cunha⁴³, que agiu de forma semelhante a Lusseyran⁴⁴ ao antecipar-se a uma possível rejeição por parte dos colegas e ensina a sua receita para conseguir a integração com a turma:

Quando cheguei naquela fase dos 16, 17 anos, quer dizer, quando cheguei à adolescência, comecei a ter a sensação de não ser convidado para as festas. A primeira coisa que fiz foi organizar uma festa na minha casa. Todo mundo foi e daí para a frente, por reciprocidade, começou a me convidar. Em pouco tempo, era eu que estava organizando as festas e os eventos da turma. Fiquei superintegrado. Era sempre quem combinava: amanhã vamos ao teatro, ao barzinho, ao restaurante. Enfim, passei a ser o organizador das festas. Criei um grêmio lítero-musical e um clube de conversação em inglês. Com isso ganhava a turma. São essas coisas, essas maneiras de conviver com as pessoas que resolvem se você vai ou não ser socialmente aceito por elas. Você tem de ir ao encontro delas. Esse é o remédio contra o sentimento de exclusão.

Ser lembrado, para as atividades sociais do grupo, é sempre motivo de satisfação, mesmo quando não se tem interesse em participar da atividade, e, conforme um dos entrevistados, o benefício psicológico desses convites é enorme:

Quando me convidam para uma coisa, mesmo que eu não queira ir... me dá uma noção de que eles estão me incluindo no grupo, porque a exclusão me dói.

Nas relações com outras pessoas conhecidas, que não os colegas, surge como queixa principal dos entrevistados a falta de paciência de algumas pessoas e também a “supervalorização” que alguns tentam lhes dar, evidenciando a deficiência, como está exemplificado neste depoimento:

Não gosto de entrar num ônibus, encontrar um conhecido e [ele] falar “Você é o maior homem do mundo. Onde já se viu, tem gente que enxerga e fica em casa mas você... pega sua bengala e vai à luta”. Não é isso ... eu sou comum.

Problema um pouco diverso é enfrentado pelas pessoas com baixa visão, que geralmente não são rejeitadas aprioristicamente e sim *a posteriori*. “Tem pessoas que não sabem da minha deficiência ... ‘_Ah , ela é antipática’ ‘_Não me reconhece’ ‘_Tem nariz empinado’.” Isso ocorre mesmo quando se tem ciência da

43 Entrevista concedida a Marcos Sá Corrêa e publicada em 30 de agosto de 2002 (www.nominimo.com.br)

44 Depoimento sobre a criação de um grupo de resistência francês, durante a II guerra Mundial. Consta no próximo capítulo.

deficiência, demonstrando como as pessoas tendem a trabalhar fazendo generalizações e não atendem às peculiaridades: “ [não têm a] consciência de que eu não enxergo. Acham que sou antipática. Sabem, mas como ando sem bengala não acreditam que enxergo tão pouco”.

Pessoas que não agem conforme os estereótipos, associados à sua deficiência, também enfrentam alguns problemas para estabelecer comunicação com pessoas que estão fora do seu círculo de relações mais próximo. Um dos entrevistados surdo-oralizados relatou que é sempre ele quem tem de tomar as iniciativas para as conversações: “Sempre tenho de puxar conversa. As pessoas ficam nervosas, ficam preocupadas por causa da surdez”.

Encontra-se novamente neste grupo a rejeição, por alguns dos entrevistados, do sentimento de pena, em todas as suas formas de expressão: “A pieguice, a pena. Hoje tenho bem claro a questão da cegueira. Não sou frustrado por ser cego, me adaptei ... a pena, a superproteção, dá um desconforto muito grande”.

6.4.3. grupo de professores

Neste tópico os alunos comentam sobre as atitudes dos professores com os quais tiveram contato no curso universitário. Aqui deve ser destacado que, embora, uma atenção eficiente junto a esses alunos necessite da existência de serviços de apoio na instituição, outra parte dessa atenção diz respeito especificamente ao trabalho docente.

É válido, portanto, que seja questionado qual é a energia e o tempo que os professores dedicam para a atenção às necessidades desses alunos, que modificações poderiam fazer, em suas metodologias de ensino, e, nas técnicas usadas em sala de aula, pois:

A forma explícita da rejeição é o abandono [...] mas pode ocorrer um abandono implícito, indireto, quando – embora possível – não se investe nem amor, nem energia, nem dedicação, nem tempo, para a superação ou abrandamento das limitações... (AMARAL, 1994, p. 32)

A relação entre os alunos sujeitos da pesquisa e seus professores assume diferentes matizes que envolvem sentimentos de pena, respeito, admiração e atitudes como superproteção, indiferença e rejeição. Um dos entrevistados relatou que inclusive alguns professores o ajudaram a compreender-se melhor como pessoa: “Alguns me fizeram falar do problema que eu tinha para toda a turma”.

Nesta relação surgem diferentes situações, sendo algumas delas conflituosas, como as que estão sendo destacadas nesta pesquisa:

Na especialização, às vezes você pega um conteúdo que você domina, que você tem conhecimento, e quando você dá sua opinião é aquele silêncio, aquela surpresa ... a partir daquele momento ele [o professor] passa a te valorizar muito.. “ Ele acabou com a minha aula”.

Alguns relatos, propiciados por alunos de cursos e/ou disciplinas ligadas ao tema da Educação Especial assinalam que, mesmo entre os professores desses cursos, os conflitos acontecem, como pode ser observado neste depoimento:

Uma professora chegou, se apresentou na sala de aula, a coordenadora apresentou que tinha 3 DVs.
Ela se vira e diz assim:
“Ai! Que lindinhos!”

Dentro do grupo dos entrevistados todos relataram situações de conflito com alguns de seus professores, embora declarem que possa existir maior ou menor afinidade com um ou outro dos professores. Dentre os conflitos relatados surge, como sendo mais comum, a situação de serem ignorados quanto às suas necessidades específicas.

A falta de preparo dos professores para lidar com esses alunos pode ser exemplificada com o depoimento de uma pessoa surda profunda que percebia

que o professor aumentava o tom da voz quando falava com ela: “Tem professor que fala mais alto comigo. [tem] desinteresse pelas minhas dificuldades [como surda].

Outro aluno, cego, viu-se obrigado a chamar a atenção do professor para o fato de que ele não conseguia ver o que o professor queria que os alunos observassem em um gráfico:

Quando você for aponta num quadro de giz para os demais você diz: “Então, como eu afirmei, aqui está o número ideal”.
Você está apontando para os demais, você tem de falar para mim o que você está apontando.

Alguns desses conflitos independem da subjetividade, associada à percepção dos alunos, pois chegam a ser verbalizados. Em um dos depoimentos um dos alunos referiu-se à reação de um dos seus professores, quando lhe solicitou um material diferente do distribuído à turma: “Pedi a um professor para imprimir a transparência para mim [e ouvi] ‘Eu não ganho tão bem assim’ “.

Registros especiais devem ser anotados para as situações nas quais os entrevistados vivenciaram situações de preconceito quanto às suas capacidades, como consta deste depoimento: “A professora de obstetrícia, no 3º ano, queria que eu ficasse mais 4 anos”.

Situação semelhante ocorreu com outro dos acadêmicos, na qual pode-se observar a tentativa de induzir o aluno a se considerar como usurpador de uma vaga pública, a qual poderia, conforme a sugestão contida na mensagem captada por esse aluno, ser usada de forma melhor por outra pessoa, que não ele:

Enfrentei resistências por parte de profissionais e docentes, que sob a ótica deles, achavam que, já que eu não ia conseguir exercer a profissão por que eu estava ali, acabando com as provisões da tribo, usando uma vaga do curso?.

Os alunos fazem referência às práticas pedagógicas, naquilo que elas os excluem, e que podem ser, portanto, consideradas como falhas. Entre elas destacamos: professores que se deslocam muito pela sala, prejudicando assim tanto o foco de atenção necessário à leitura labial como a qualidade das gravações da aula; a não observação da necessidade de que haja redundância, pelo menos a mínima⁴⁵, na transmissão de todas as informações (conteúdo da aula, programações, avisos etc); a falta de distribuição aos alunos de um roteiro contendo a descrição resumida dos conteúdos a serem tratados na aula.

Além das práticas pedagógicas inadequadas os entrevistados referem-se também às barreiras atitudinais manifestadas por alguns de seus professores, como esta: “Para alguns professores eu tive que trazer atestado médico”. Perguntado se os professores não procuram saber como ajudá-lo esse entrevistado disse que: “Alguns perguntam, mas só por perguntar. ‘Perguntei, tá perguntado.’ Mas não fazem nada.”

Um dos participantes que possui baixa visão relatou que as suas dificuldades de leitura geram, inclusive, atitudes discriminadoras por parte de alguns professores:

Por ser DV, para ler a gente, às vezes, faz umas caretas.
Alguns professores me tratam como pessoa com problemas cognitivos:
“Tu tá me entendendo?”
“Quer que eu explique de novo?”
Por que ele supõe que eu não estou entendendo?. Só eu?

As dificuldades dos professores compreenderem as limitações dos alunos com deficiência visual e auditiva aparecem em vários depoimentos, refletidas em barreiras atitudinais. Um aluno surdo oralizado relatou que apenas um dos seus professores procurou saber como poderia ajudá-lo em sala de aula:

Eu percebi que os professores olhavam para mim, mas não falavam nada...
Uma única professora se preocupou e perguntou: “O que eu posso fazer?”.

⁴⁵ redundância mínima: é aquela que transmite a informação tanto de forma sonora como visual.

Eu disse: "Passe no quadro a matéria, é o suficiente para eu aprender".

Os alunos com baixa visão contribuíram com várias exemplificações da não compreensão, por parte dos professores, das dificuldades sentidas pelos alunos, como constam nestas declarações: "[outros] acham que eu estou sempre levando vantagem, [dizem coisas como]: "Olha para ela, vê se ela tem alguma deficiência?" ou esta outra: "Com um oclinho funciona. Está falando isso porque quer mais tempo". Os alunos surdos que dependem do apoio de um intérprete de LIBRAS para atenuar suas dificuldades lingüísticas relatam que enfrentam inclusive a desconfiança dos professores, em alguns momentos: "Às vezes o professor desconfia, como na hora da prova. Na hora da prova eu levanto a mão, espero ser atendido, o professor chama [o intérprete], eu entendo a palavra e continuo a prova".

6.4.4. grupo de estranhos

As relações aqui consideradas compreendem contatos ocasionais com pessoas que eventualmente desconhecem o fato de estarem se relacionando com pessoa com limitação oriunda de deficiência, ou, que ficam surpreendidas com esse contato.

Os entrevistados relatam situações de desagrado tais como "olharem muito" em atitude que pode ser de simples curiosidade mas, acentua a deficiência: "Incomoda quando ficam olhando muito quando estou falando alto". Foi relatada também a percepção de que algumas pessoas se sentem superiores quando se defrontam com alguém com limitações oriundas de deficiência: " As pessoas, quando percebem que você tem a deficiência, se tornam superiores, [pensam] que podem ajudar".

Outra situação, a ser destacada, é como algumas pessoas reagem negativamente ao perceber que entraram em contato com uma pessoa que possui uma deficiência que não tinha sido percebida por elas. Uma entrevistada exemplificou a situação com esse relato:

Quando me pedem informações [na rua] as pessoas vão embora... se assustam, não me deixam terminar... eu tento explicar ... 'Eu sou surda oralizada'...

Outra reação das pessoas que entram em contato, inadvertidamente, com pessoas com deficiências não facilmente perceptíveis, diz respeito ao conflito que vivenciam pelo choque causado pela queda do estereótipo, e por isso procuram explicações que sejam mais plausíveis para elas. Esta situação é enfrentada com certa frequência por pessoas surdas oralizadas, que não correspondem ao estereótipo de uma pessoa surda, e está relatada em um dos depoimentos:

Ficam assustados com minha voz, porque minha fala é diferente. Já me perguntaram se eu sou alemão... eu aprendi [a falar] da minha maneira.

Sobre algumas deficiências não perceptíveis recai, inclusive, a dúvida quanto à limitação, e algumas pessoas demonstram acreditar que o problema é de fácil solução:

Existe espanto com relação às pessoas com baixa visão. As pessoas pensam que as pessoas ou enxergam ou são cegas [e dizem pra mim]. “_Por que não usa um óculozinho?”.

Aqueles que possuem deficiências bem visíveis também enfrentam os problemas decorrentes da falta de conhecimento sobre como lidar com eles. Em algumas situações os alunos relatam, inclusive, que se expõe a perigos quando dependem da assistência de estranhos despreparados para ajudá-los:

Preciso solicitar auxílio de estranhos e de pessoas [do local de estudo] Tenho de ter muito tato, as pessoas estão me auxiliando, não lhes posso repreender ... As pessoas não têm preparo ... Como tirar uma cadeira do porta malas? Como ajudar a subir um meio fio?... Não sabem a dificuldade das rampas... Não posso ficar ensinando [a todos] ... Pelo menos o pessoal do Centro de Saúde deveria saber isso.

Analisando esses comportamentos, que são freqüentes no dia a dia desses alunos, um deles considera que essa situação de “ignorância do povo” é devida principalmente à “falta de informação”.

6.4.5. grupo de atendentes

As situações que se apresentam no dia-a-dia envolvem o relacionamento com pessoas que desempenham atividades laborais em distintas áreas, sendo que muitas delas estão em atividades de atendimento ao público. Neste tópico, serão abordadas as atitudes das pessoas que atuam em serviços de atendimento ao público como atendentes, seja em lojas, seja como prestadores de serviços, ou como auxiliares em atividades de lazer ou recreação.

Um dos entrevistados opinou que nos seus relacionamentos com esse grupo de pessoas existem dificuldades em cerca de 50% dos casos, e isso, segundo a sua observação, independe da formação cultural da pessoa:

Encontro pessoas com quem me relaciono muito bem em 2 ou 3 minutos, parece que já conheço a pessoa....

Mas também tem o oposto, aqueles com quem não consigo me relacionar. Tenho problema, tento dialogar, tento explicar “Não é assim que se atende um cego, não é assim que preciso” e aí que é o curioso, **independe da formação cultural da pessoa**. Eu já encontrei pessoas semi-analfabetas que me atenderam muito bem .. já encontrei pessoas, cartorários por exemplo, que me atendeu com uma falta de ética, uma falta de postura muito grande.

Uma dificuldade freqüente, conforme os relatos, refere-se ao atendimento feito por vendedores e balconistas, em lojas e lanchonetes. Pode-se observar, através dos depoimentos, a existência, em alguns casos, da atitude preconceituosa de subvalorizar a pessoa com limitação oriunda de deficiência refletida nos distintos comportamentos adotados pelos atendentes envolvidos.

Um dos entrevistados relata a situação de rejeição à sua presença, quando houve a tentativa de impedir a sua entrada numa loja:

Entrei sozinho com minha bengala e uma moça falou: "Aqui não pode pedir esmola".

A mesma situação de rejeição, por estar usando a bengala branca, foi enfrentada por outro dos entrevistados, em outra cidade e num contexto de transação comercial bem mais vultuosa:

Eu nunca vou pesquisar em *locu*, primeiro é por telefone, fax etc. Se você for direto vai ter barreira, vão te passando de um para outro. Tínhamos feito um projeto, com a ONCE, para o equipamento para uma padaria no valor de 14 mil reais. Fiz o contato com uma loja. No dia anterior liguei e falei: amanhã estou indo aí. No horário marcado fui lá... Quando entrei, o proprietário gritou lá de cima [do mezzanino]: "Diz pra ele que pode voltar que é a 2ª pessoa que vem pedir esmola hoje aqui". Eu falei: "Seu Alexandre, lembra que eu liguei? Eu vim me apresentar, para acertar o negócio dos 14 mil, mas agora estou indo comprar do concorrente lá de baixo". Ele desceu atrás de mim, na calçada [...] eu peguei o cheque nominal e rasguei na frente dele. Esse cara, certamente, nunca mais vai fazer isso.

Os entrevistados enfrentaram também outras situações de desconfiança e de descaso. Uma desconfiança relatada diz respeito à capacidade da pessoa estar sozinha e ser responsável por suas ações:

A gente percebe... eles ficam marcando: "Você pegou o pastel e a água mineral".
Eu digo: "Eu sei!"
Ficam olhando ...
Um dia eu fui ao banheiro: "Cê vai aonde?"..."Vou ao banheiro".
Eles tinham receio que eu não pagasse a conta.

A situação de descaso aparece em situações tais como aquelas em que ocorrem simulações de atenção durante o atendimento. Um entrevistado que possui limitações referentes à fala relatou situações de pseudo-atendimento em lojas: "As vendedoras às vezes não me entendem. Fingem que me entendem".

Depreende-se, dos relatos, que quando estão desacompanhadas as pessoas com limitações oriundas de deficiência estão mais sujeitas às atitudes preconceituosas: "Às vezes eu sofro ... Numa lanchonete, quando eu estou sozinha, eu peço o que eu quero... [mas] eles têm dúvida se eu vou pagar.

Entre os entrevistados encontram-se também aqueles que já desenvolveram estratégias para enfrentar essas atitudes adversas, como relatam alguns dos entrevistados que têm limitação na fala: “ Me atendem com educação. Quando não me compreendem [a fala] eu escrevo no papel”. Outro dos entrevistados desenvolveu uma estratégia pessoal para a comunicação, com a qual consegue que os atendentes estabeleçam as associações de idéias que ele necessita:

Se eu quero alguma coisa eu procuro explicar.
 Por exemplo, se eu quero comprar uma carteira, eu explico em gestos e com outras palavras “eu quero uma coisa para guardar dinheiro” e faço o gesto de dinheiro.
 Carteira e dinheiro. [o atendente vai dizer:] “ Ah, carteira?”

Uma das atitudes desagradáveis relatadas por muitos dos entrevistados diz respeito à tentativa de subestimar a capacidade da pessoa, ou ignorar a sua presença, dirigindo-se sempre ao acompanhante. Encontra-se em um dos depoimentos referências a esse comportamento, em ambientes de consultórios médicos:

No primeiro encontro, se tem alguém do lado perguntam: “Aonde ela mora?” e eu respondo.
 Depois eu tento estabelecer uma conversa mais corriqueira, do dia a dia, para perceber que a diferença não é tão grande assim.
 Depois que vê que você conversa, que tem voz, fica mais amigável.

A dificuldade de compreender, e até mesmo perceber a sinalização, comum às pessoas com baixa visão, gera atitudes adversas por parte de algumas pessoas: “As lojas tem placas pequenas, às vezes tá na frente... [me respondem]”_Tá ali oh!”. [digo] Você poderia ler para mim que eu não enxergo?” Esse problema, e essas atitudes, são encontradas tanto em ambientes internos quanto externos: “E nos ônibus é a minha grande dificuldade”. Os entrevistados se referem às atitudes de muitas pessoas, nessas situações, como sendo de má vontade: “Olham a gente com cara feia. Pensam que a gente tá fazendo ele de palhaço”. Um dos ambientes em que isso ocorre, com alguma frequência, segundo os entrevistados, é junto aos caixas de auto-atendimento bancário: “Às vezes a fila cresce atrás de mim. Depois que fixei eu consigo ler”.

6.5. *A atividade laboral e repercussões da deficiência*

A escolha de uma atividade ocupacional, ou de uma carreira, para todas as pessoas, está associada a fatores tais como análise das aspirações e aptidões, da pessoa, e análise das possibilidades de sucesso, e progresso, na atividade ou carreira elegida. Para as pessoas com limitações oriundas de deficiência, uma vez tomada a decisão de trabalhar, surge a questão de decidir “o que fazer”, decisão essa que depende não apenas das aptidões da pessoa, mas também do apoio e condições de acessibilidade que lhe estarão disponíveis para o exercício da atividade laboral. Vash (1988, p. 106) considera que a pessoa deve analisar bem as suas possibilidades antes de tomar decisões a esse respeito:

As limitações funcionais associadas com as condições de deficiência realmente deixam fora de consideração algumas ocupações e cercam outras com uma probabilidade menor de sucesso. Isso ainda deixa um vasto leque de opções disponíveis para a maioria das pessoas deficientes, as quais, então, devem tentar classificar as opções de boa probabilidade em relação às arriscadas, e as arriscadas em relação às malucas.

Alguns dos participantes desta pesquisa declararam ter escolhido o curso de graduação em função de afinidades com a profissão, mas alguns foram bem explícitos em associar a escolha com características da sua deficiência. Foram registrados depoimentos neste sentido tanto por parte de pessoas com deficiência visual como também por parte de pessoas com deficiência auditiva.

Um dos entrevistados que possui baixa visão relatou que as suas dificuldades em estudar quando criança foram determinantes para a escolha da carreira, e, por ter tido essas dificuldades, escolheu cursar Pedagogia. Na 5ª fase optou por Orientação Educacional (na época ainda não havia o curso de Educação Especial em sua universidade) e depois da graduação surgiu a opção de complementação, através do Projeto Magister⁴⁶.

⁴⁶ Referência ao Projeto Magister Pedagogia Educação Especial. Os Projetos Magister estão inseridos no Programa Magister desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina (SED).

Outro entrevistado, com surdez profunda, declarou que o curso de Engenharia Civil foi escolhido porque considerou que teria mais facilidades para desempenhar essa profissão, na qual são exigidos principalmente conhecimentos matemáticos, conhecimentos que na sua opinião são mais fáceis de serem adquiridos com autodidatismo: “Gostava de Matemática e quando criança acompanhava as obras. Era fácil de estudar, aquilo ficou na minha cabeça...”

Dejours (1992, p. 62) constatou que o trabalho propicia à pessoa “satisfações simbólicas”, que segundo esse autor consiste na vivência qualitativa da tarefa: “É o sentido, a significação do trabalho que importam nas suas relações com o desejo. Não é mais questão das necessidades, como no caso do corpo, mas dos desejos ou das motivações”.

O trabalho, em todas as suas formas, pode ser, portanto, também um operador de saúde e prazer para as pessoas. Enfocando especificamente as pessoas com limitações oriundas de deficiência Vash (1988, p.105) analisa quais outros atrativos, além do salário, o trabalho propicia a essas pessoas. A autora analisa sociedades como a dos Estados Unidos, nas quais existem políticas de atribuição de salários a essas pessoas:

Embora uma pessoa possa sobreviver com o salário do bem-estar, o estilo de vida que lhe é possibilitado é marginal e estigmatizado. Mais ainda, o trabalho é um veículo para a aquisição de recompensas externas socialmente veneradas, tais como dinheiro, prestígio e poder, bem como de recompensas internas associadas com a auto-estima, pertinência e auto-realização. O desemprego gera ausência de poder sócio-político e econômico, e a ausência de poder é a base do desamparo aprendido – uma forma de depressão.

O direito ao trabalho, para as pessoas com limitações oriundas de deficiência, na sociedade brasileira, está sendo conquistado e necessita de fiscalização, para ser cumprido, e de estudos de acompanhamento, para ser aperfeiçoado. Em alguns setores ainda se questiona sobre a eficiência do trabalho

dessas pessoas enquanto, em outros, já foi constatada inclusive a sua eficácia. Questionar a eficiência, do trabalho dessas pessoas, é olhar para elas com uma lente diferente daquela com a qual se mira às outras pessoas, como testemunha Lusseyran (1983, p.35)

Um professor cego precisa de uma secretária para obter o material necessário ao seu trabalho. O diretor cego de uma companhia comercial precisa de alguém que o acompanhe aonde quer que vá. Porém, nas condições da vida moderna, tais obstáculos dificilmente são dignos de nota. Qual o advogado, e mesmo qual o engenheiro que, hoje em dia, poderia levar a cabo seu trabalho sem a ajuda de alguns auxiliares competentes?

Essa percepção, de estar sendo visto com uma “lente diferente” foi sentida por alguns dos entrevistados que estão desenvolvendo atividades laborais. Um deles, formado, comentou sobre o preconceito de que foi vítima quando procurava pelo seu primeiro emprego:

Aqui não consegui ... fui em várias cidades. Fecharam as portas. Aí eu voltava, cansada...
Me recusaram por causa da deficiência. Pensavam que eu não teria forças para o trabalho.
Mesmo recomendada, me recusaram ... foi preconceito.
Depois de 4 ou 5 meses, depois de empregada, [sabendo que tinha sido contratada e estava trabalhando bem] algumas dessas pessoas me ligaram.

Essa “lente diferente” é utilizada como um instrumento para manutenção do *status quo* ou de retrocesso, inclusive pelos profissionais que deveriam ter formação para usá-la em favor das pessoas com limitações oriundas de deficiência, conforme se depreende deste depoimento de um dos entrevistados:

Não sabia aonde trabalhar. Tinha receios, fiquei meio perdida.
Ano passado fiz concurso para o Estado.
Quando passei pelo médico do Estado ele me considerou apta para DV [apenas]. Dois outros colegas [também com deficiência visual severa], com outros médicos, conseguiram laudos diferentes, um deles podendo trabalhar com qualquer deficiência.

Mesmo superadas as dificuldades de obtenção do emprego o preconceito pode ser uma constante no dia-a-dia do profissional. No trabalho de Torres et al. (1999) há o relato de uma universitária, exercendo estágio profissional na área de saúde, no qual consta que ela sentia que os novos pacientes sempre

demonstravam ter medo e receio, quanto ao seu trabalho, quando percebiam a sua deficiência.

No dia-a-dia do trabalho os entrevistados relatam que outros problemas corriqueiros surgem, relacionados quase sempre à falta da compreensão das suas limitações, e isso exige esforço para ser resolvido, como consta no relato deste entrevistado que possui baixa visão:

Mural de avisos pra mim não existe.
Tive problemas em outro emprego: “_Poxa, tu faltas às reuniões”.
Mas eu não fiquei sabendo. “_Mas tava no mural”.
Até eu explicar que eu não era faltosa

Casos há, porém, em que a entrada no mercado de trabalho pode ser uma consequência natural das atividades desenvolvidas como universitário. Um dos entrevistados relatou que não teve nenhuma dificuldade em obter emprego pois foi admitido na empresa em que estagiava, logo após a conclusão do curso, e de ter cumprido o estágio probatório na mesma:

Só estudava. Eu queria primeiro me dedicar aos estudos. Quando estava no último ano eu procurei um professor da federal que me conhece e me ofereci para trabalhar [na firma desse professor] de graça. Me fizeram uma surpresa e começaram a me pagar. Depois da formatura me pediram para ficar e agora estou contratado.

Há que se observar que a maioria dos universitários que participaram desta pesquisa e que exercem atividades laborais desenvolvem essas atividades em ambientes amigos, como é o caso das empresas familiares e das associações das pessoas com deficiência, nos quais estão protegidos de atitudes negativas.

6.6. *Conclusão do capítulo*

No desenvolvimento do capítulo foram abordados distintos fatores ambientais, os quais estão contemplados nos capítulos da CIF referentes a APOIO E RELAÇÕES e ATITUDES. A maior parte do capítulo é dedicada à análise das Atitudes das pessoas com as quais esses universitários geralmente se relacionam.

Os depoimentos apresentados ao longo do capítulo demonstram que os entrevistados têm encontrado barreiras atitudinais nos distintos ambientes sociais em que convivem, desde os núcleos familiares até os vinculados com as suas atividades profissionais.

Parafraseando a um dos entrevistados, que considera que “A imagem que a sociedade recebe é a imagem que o cego lhes passa”, pode-se dizer que: “A imagem que a sociedade recebe é a imagem que a pessoa com limitações oriundas de deficiência lhe passa”. Os depoimentos aqui apresentados nos conduzem a uma maior compreensão da sociedade em que atuamos e, demonstram o esforço desses universitários em transformar a imagem, baseada em preconceitos e estereótipos, que ainda prevalece em alguns setores da sociedade.

“O mundo, na verdade, é uma reunião”. É com essa metáfora que Goffman (1975, p. 41) resume a problemática da representação do “eu” no relacionamento com o outro, ou com os outros. Trabalhando um pouco mais com essa metáfora, e com a linguagem teatral utilizada pelo autor citado, deve-se considerar que a ação de cada indivíduo é influenciada pela ação e atitudes das demais pessoas com as quais se relaciona.

Para cumprir, adequadamente, o papel que lhe é possível desempenhar nos grupos sociais em que participa, a pessoa desenvolve as suas estratégias, projetos e planos de ação, tal como foi apresentado no capítulo anterior, tendo, porém, que estar atenta às características do cenário que a sociedade lhe disponibiliza para a sua atuação. As características da cenografia adotada pela sociedade para a atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência, particularmente o referente aos cenários de ambientes universitários, é o tema do próximo capítulo.

7. A ATENÇÃO DA SOCIEDADE: a existente e a necessária

A corrente sistêmica, à qual toma-se a liberdade de vincular os pensamentos dos autores relacionados em seguida, considera os seus objetos de estudo sob o prisma de sistemas abertos, que sofrem interferência, e interferem, em outros, de complexidade semelhante ou diferente.

Os seres vivos, conforme Maturana (2002, p.23) são sistemas que têm suas características como resultado de sua organização, estrutura e da maneira como estão constituídos, e, para que existam, nada mais é necessário. Porém, ao mesmo tempo, os seres vivos têm duas dimensões de existência, sendo uma a sua fisiologia, sua anatomia, sua estrutura e a outra as suas relações com os outros, sua existência como totalidade, e, segundo o autor citado *"lo que nos constituye como seres humanos es nuestro modo particular de ser en este dominio relacional"*.

A importância da relação existente entre os sistemas é destacada por vários autores. Capra (1995) considera que existe uma inter-relação e interdependência essencial de todos os fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Guattari (2000) compreende que existe uma transversalidade entre a ecologia com a ecosofia social e com a ecosofia mental, formando o que ele analisa como sendo os problemas das "três ecologias", da ecologia generalizada ou, resumidamente, da "ecosofia". Boff (1995) tem visão semelhante sobre a ecologia e a compreende como sendo a maneira como se organiza o conjunto das relações dos seres humanos entre si, com a natureza e com o seu sentido nesse universo.

Pinker (1999) também analisa o comportamento humano como sendo a resultante de uma complexa interação entre seis componentes entre os quais relaciona: os genes, a anatomia do cérebro, o estado bioquímico em que este se encontra, a educação recebida pela pessoa, o modo como a sociedade trata esse indivíduo e os estímulos a que a pessoa esteve e está sujeita. Temos aqui relacionados todos os elementos que constituem a diversidade humana e também as possibilidades de intervenção na formação dessa pessoa.

É dentro dessa complexidade da interação dos fenômenos sociais, com os psicológicos, com a diversidade biológica dos seres humanos, e com o “prolongamento dos órgãos humanos através dos instrumentos”, como as ajudas técnicas, que deve ser compreendida a questão da atenção às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

Guattari (2000) considera que vivemos um paradoxo resultante do desenvolvimento científico-tecnológico e embora, potencialmente, haja meios para se resolver os problemas ecológicos predominantes, nos quais se pode incluir a atenção às minorias, e com isso determinar um novo equilíbrio das atividades socialmente úteis sobre a superfície do planeta, por outro lado, constata-se a incapacidade das forças sociais organizadas e das “formações subjetivas constituídas” de se apropriar desses meios para torná-los operativos.

É importante que se enfatize a atenção às pessoas com limitação oriunda de deficiência como um problema da sociedade. Casado Perez destaca a sociedade como sendo um dos personagens principais do cenário em que se desenvolve esse problema: *“la sociedad, en efecto, no es sólo el escenario en el que acontece el problema, sino que es un personaje importante del drama. La*

sociedad discapacita y rehabilita, segrega y agrega". (CASADO PEREZ apud Pantano, 1987, p. 12)

O outro personagem importante é a própria pessoa com limitação oriunda de deficiência e, muitas vezes, cabe a ela mostrar às demais pessoas, tanto como necessita ser tratada como a contribuição que pode dar para a sociedade. Lusseyran teve que fazer isso em várias ocasiões e transformou a sua contribuição, que poderia ser considerada nula ou desnecessária, por alguns, em indispensável, para muitas pessoas da sociedade em que vivia, como comenta narrando fato ocorrido durante a II Guerra Mundial:

Jamais um cego seria admitido num grupo da Resistência.
Ninguém poderia visualizar um lugar para ele.
Por isso, na primavera de 1941, fiz aquilo que, sem dúvida, tivesse eu ainda a luz dos meus olhos, nunca teria feito de uma forma tão completa e repentina: Formei, eu mesmo, um grupo no movimento de Resistência.
Em tomando a iniciativa, imediatamente invalidei todos os preconceitos.
Apenas pela minha resolução, já havia provado que precisavam de mim.
(LUSSEYRAN, 1983, p. 31)

Este capítulo analisa a percepção dos entrevistados sobre a atenção dispensada às pessoas com limitações oriundas de deficiência pela sociedade. Isto ocorre sob dois interrogantes, sendo o primeiro deles: "O que a sociedade está fazendo pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência?" e o segundo: "O que a sociedade poderia fazer para atendê-los?". Três capítulos da CIF foram considerados durante a entrevista, para se conseguir detectar os elementos que conduzem à análise dos questionamentos propostos: o CAPÍTULO 01- PRODUTOS E TECNOLOGIAS, o CAPÍTULO 03 - APOIO E RELAÇÕES e o CAPÍTULO 05 - SERVIÇOS, SISTEMAS E POLÍTICAS.

Estes questionamentos estão respondidos ao longo dos seguintes tópicos: "Os meios de comunicação e a deficiência"; "As políticas de discriminação positiva"; "Expectativas de atenção"; "Necessidades de apoios e ajudas técnicas" e "Serviços de apoio institucional nas IES". Alguns desses tópicos, devido à sua

abrangência e importância para a análise proposta, foram analisados de uma forma mais detalhada, estando divididos em sub-tópicos.

7.1 *Os meios de comunicação e a deficiência.*

Amaral (1994, p. 18) considera que as atitudes e preconceitos, em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência, podem ser reflexo das defesas naturais humanas frente à diferença marcante, à mutilação. Porém, destaca que são também “ingredientes da combinação que resulta na sua cristalização, alimentada diuturnamente pelos meios de comunicação de massa – e assim cria-se um círculo vicioso”.

Como deveria ser o trabalho dos meios de comunicação, que informações deveriam ser divulgadas? Pantano (1987, p. 127) considera que os organismos, tanto públicos como privados, deveriam produzir e difundir informações que “*combatan el desconocimiento público que tanta indiferencia provoca*”.

O tópico contempla a percepção dos entrevistados, no que diz respeito à forma com os meios de comunicação apresentam a pessoa com limitação oriunda de deficiência, seja quando ela é personagem de situações reais, ou fictícias, seja quando ela é o foco da atenção de campanhas filantrópicas ou de publicidade, com predominância de referências à televisão como sendo o meio considerado na análise pelos entrevistados. Há que se destacar que os meios de comunicação no Brasil, usualmente, não utilizam a redundância na transmissão das mensagens e, sendo assim, em muitos casos essa percepção foi desenvolvida sem que a pessoa pudesse aceder às mensagens na forma completa.

Na percepção dos entrevistados a representação da pessoa com limitação oriunda de deficiência, feita pelos meios de comunicação, pode ser, em termos gerais, considerada como “regular” ou “já foi pior”.

Alguns entrevistados consideram que os meios de comunicação tratam a essas pessoas de forma não-realística, ora super-valorizando, ora desvalorizando, contribuindo, assim, para a formação dos preconceitos:

Em termos gerais eles costumam supervalorizar as pessoas e às vezes é o contrário, sub-valorizam.

Eu acho que alguns meios de comunicação usam as pessoas deficientes para mostrar o quanto eles são bonzinhos. Dão uma cadeira de rodas, por exemplo, uma cadeira de rodas de tecido, que o cidadão fica ali uma ou duas semanas e já está tendo que trocar porque não funciona mais.

Ou o contrário, uma supervalorização: fulano é bom, fulano é perfeito.

[...]

Numa novela não é muito raro ver um cego que é parado, que fica com o olho parado. Pode acontecer que tenha algum cego assim, mas essa não é a tônica. Nas novelas, quando alguém recupera a visão é por algum motivo, porque teve muita fé, ou porque foi bonzinho a novela toda. Têm de fazer assim para agradar ao público... e pouco importa se isso vai oferecer um desserviço, para nós, que portamos uma deficiência.

Geralmente, sentem que os meios de comunicação exploram o tema das pessoas com limitações oriundas de deficiência, muitas vezes, por interesses pessoais, aonde o que interessa é um tema com o qual possam fazer sensacionalismo, e, eventualmente se promover, como consta no depoimento anterior. E nesses casos, usam a imagem de pessoas com limitação oriunda de deficiência assim como utilizam a imagem de outras minorias.

A exploração psicológica da antinomia “prêmio X castigo” aparece com frequência, como consta no depoimento anterior, e, como se pode observar, inclusive, nas publicidades contratadas pelo Governo Federal. Uma das campanhas que marcou essa exploração psicológica, e que ainda está fixada no imaginário social, ocorreu em 1998, utilizando-se a imagem de um popular craque do futebol. Essa campanha de vacinação contra a poliomielite foi motivo de muitas críticas, como a realizada por Paiva (apud Marques, 2001, p. 98):

É assustadora a campanha do Ministério da Saúde de vacinação contra a pólio, veiculada este ano na TV. Num cenário escuro, surge um Ronaldinho com olhar patético, sentado numa cadeira de rodas, e um locutor noturno diz algo como: "Imagine se os pais dele não o tivessem vacinado".

Imagine como um tetraplégico viu essa cena. Imagine como esse tetraplégico foi encarado no dia seguinte, no seu passeio ao shopping. E por que convencer uma pessoa a vacinar seu filho, reafirmando o preconceito contra outra pessoa? E como esse preconceito pode ter sido preconizado pelo Estado, que deveria eliminar a segregação de parte de seus cidadãos?

As publicidades do governo federal são lembradas com frequência e, quase sempre, são criticadas, tanto no conteúdo “ Achei pouco significativa uma de surdos ‘FALEM DE FRENTE””, como no que diz respeito à forma de divulgação dessas propagandas, que têm as pessoas com limitações oriundas de deficiência como tema, mas, não as considera como público. Os entrevistados observam as falhas existentes nessa forma de publicidade, a qual utiliza como técnica de redundância na transmissão das mensagens apenas intérpretes de LIBRAS: “Quando usam intérpretes de língua de sinais as condições não são adequadas. Privilegiam uma parcela, desprivilegiam a outra”.

A falta de continuidade nessas campanhas também foi observada: “A propaganda do MEC para conscientização teria que ser contínua”.

O incentivo a outros sentimentos preconceituosos, tais como a piedade em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência, é percebido e criticado pelos entrevistados: “ Tem bastante propaganda agora na mídia ... eles passam a imagem da piedade. E pena, ninguém quer”.

Entre os entrevistados, encontra-se quem reconheça a existência de uma ambivalência, em relação à exploração da pieguice, admitindo por um lado que: “Pra você valorizar teu trabalho você tem de divulgar tudo de bom que uma pessoa possa estar produzindo, fazendo” e por outro lado que “ Por uma questão de sobrevivência se explora o lado da pieguice. “ Ressaltam, porém, que a exploração da pieguice, feita por algumas pessoas com limitações oriundas de deficiência , é consequência da falta de assistência: “Têm alguns cegos que usam

a situação do ceguismo, do 'ceguinho' para sobreviver. Se tivessem uma situação de uma formação melhor não teríamos de agir assim”.

Os entrevistados reivindicam campanhas que prestem um melhor serviço, divulgando, por exemplo, “Os problemas das pessoas com deficiência”, considerando-se que, quando se discute acessibilidade no Brasil, não são consideradas as necessidades de acessibilidade dos diferentes grupos. Nas palavras de um dos entrevistados: “ Não existe acessibilidade para todos”.

Outro dentre eles analisou que a representação é inadequada por ser “Estereotipada, tornam homogêneos os deficientes físicos, como se todos fossem iguais“. Opinou, também, que é devido à falta de apresentação de suas reais dificuldades, que a população não sabe como ajudá-los:

... mostra-se o paraplégico na TV andando num terreno plano, não o mostra subindo as escadas no dia a dia.

Mostra os deficientes físicos num cenário, mas não mostra como ele chegou a esse cenário, quantas rampas ele teve de subir, como ele fez para estacionar, para chegar àquele lugar... daí o desconhecimento das pessoas em saber como auxiliar as pessoas com deficiência

A crítica aos meios de comunicação tem sido feita, inclusive, pelos próprios profissionais da área. Num trabalho de tese de doutorado, no qual analisa a atenção dos meios de comunicação às pessoas por ele denominadas de “desviantes” Marques (2001, p. 223) concluiu que:

É preciso que os profissionais da área da comunicação social assumam, cada vez mais, o caráter educativo das matérias por eles produzidas e veiculadas. A tão propagada mudança de mentalidade da população em geral passa necessariamente pela maneira como o sentido da informação é percebido e retido pelos leitores, telespectadores ou ouvintes de qualquer meio de comunicação.

Neste sentido, deve ser evitada a divulgação de fotos nas quais as pessoas deficientes apareçam tristes ou patéticas, maltrapilhas, desleixadas, ou isoladas do mundo. Isto só faz reforçar o sentido pejorativo e humilhante dos considerados "desviantes".

Entre as campanhas filantrópicas, a pesquisa registra referências ao Teletom⁴⁷, avaliado de forma positiva pelos entrevistados que o mencionaram: “O Teletom aborda as capacidades das pessoas... o que era, como está... é geral, não é fragmentado”.

Convém assinalar que foi possível constatar, com essa pesquisa, que muitos dos entrevistados não estão sendo considerados como integrantes da sociedade (seja como eleitor, consumidor, fiel, contribuinte, formador de opinião etc). Isto é devido, principalmente, à falta de redundância quanto à forma de transmissão da informação, tanto nos programas como nas publicidades. Referências espontâneas foram feitas ao período recente de campanha eleitoral para a presidência da república, governo dos estados e assembleias legislativas: “Perdi a propaganda eleitoral ... só [captei] informações superficiais”.

Um dos entrevistados declarou que existe muito problema, quanto ao acesso a informações, através dos meios de comunicação, inclusive aquelas que são de seu interesse específico, pois ficou muito tempo sendo atendida por uma instituição mas “ Eu não sabia da existência da associação de deficientes visuais [na sua cidade]”.

7.2 As políticas de discriminação positiva

Diferentes políticas públicas vêm sendo implementadas nos âmbitos federal, estaduais e municipais, que discriminam de forma positiva às pessoas portadoras de deficiência⁴⁸, beneficiando-as em questões relacionadas a trabalho, transporte, habitação, tributos, acesso a serviços de comunicação etc.

47 Campanha de arrecadação de fundos conduzida no Brasil pelo SBT –Sistema Brasileiro de Televisão, que destina o arrecadado à AACD, uma instituição que faz o atendimento a pessoas com deficiências físicas.

48 Pessoa portadora de deficiência é a expressão legal brasileira em vigência para referir-se a pessoas com limitações oriundas de deficiência. Essa expressão foi definida baseada nos conceitos de “deficiência” e “incapacidade” da ICIDH da OMS (documento de 1980) e refere-se a pessoas que possuem deficiências que geram incapacidades.

Das políticas citadas, a que disciplina o direito ao trabalho⁴⁹ é considerada como das mais relevantes. Embora alguns empresários considerem que o cumprimento a essa lei seja apenas uma exigência formal, que possa ser resolvida pelo critério do menor custo, alocando vagas para funções de menor qualificação, casos há em que profissionais qualificados conquistam vagas em posições importantes, devido à sua competência.

Todos os entrevistados se manifestaram favoráveis à Lei de Cotas⁵⁰ no trabalho, embora observem falhas quanto à sua aplicabilidade, como consta neste depoimento:

Está só no papel. Na minha área não tem ... alguns têm, mas colocam num papel fácil, que não dá para ele mostrar o que pode fazer, sem possibilidades

Alguns entrevistados consideram que a dificuldade em ocupar bons cargos é consequência da situação de despreparo em que se encontram muitas das pessoas com limitações oriundas de deficiência, chegando a existir vagas que não podem ser ocupadas. Um deles declarou que: “Hoje está existindo vagas, mas não temos as pessoas com qualificação”, e justificou: “Deve haver uma formação mínima de 2º grau e aqui poucas pessoas têm escolaridade”.

Outra falha destacada, pelos entrevistados, diz respeito à preferência de algumas empresas em preencher essas vagas com estagiários, o que lhes impede as possibilidades de progressão.

⁴⁹ O Programa Nacional de Ações Afirmativas (criado pelo decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002) contempla às pessoas portadoras de deficiência de forma explícita e disciplina metas percentuais para o preenchimento de cargos em comissão nos órgãos da Administração Pública Federal, efeitos esses que se propagam nos contratos estabelecidos com outros organismos e empresas privadas.

⁵⁰ A Lei 8.213/91 que dispõe sobre a Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e, que ficou conhecida como “Lei de Cotas” devido aos seus artigos 36 e 37, passou a ser respeitada após a regulamentação feita através do Decreto 3.298/99, quando o Ministério do Trabalho passou a ser responsável pela fiscalização e aplicação das multas cabíveis em caso do desrespeito. Conforme essa Lei, são reservadas pelo menos 5% das vagas nos concursos públicos, e, variam de 2% a 5% os percentuais que devem ser reservados, pelas empresas, às pessoas com deficiência, ou reabilitadas, beneficiárias da Previdência Social.

O fato de alguns empresários preferirem apenas a contratação de estagiários, não os efetivando depois, foi motivo de preocupação para o grupo de pessoas surdas autoras do manifesto⁵¹ encaminhado ao Senado Nacional em 2002. Referindo-se à Lei 8.213/91 propõem:

tornar esta lei a mais específica possível no caso dos surdos, de forma que não se permita às empresas se aproveitarem da brecha legal para contratarem surdos somente como estagiários por causa dos custos.

Nesse manifesto são propostas alternativas como “cotas em separado: uma para os surdos estagiários e outra para os surdos formados com registro na CLT - Consolidação das Leis do Trabalho”, e, compreendendo que essa dificuldade atinge também a pessoas com outras deficiências, solicitam que “essa idéia seja válida também para outros tipos de deficiências” .

Por outro lado, o estágio é visto, por muitos dos universitários entrevistados, como a estratégia mais adequada, e a oportunidade mais importante, para que a pessoa que pleiteia a vaga possa demonstrar que possui as habilidades necessárias para desempenhar, de forma permanente, as atividades concernentes ao mister em que atua como estagiário. Um dos entrevistados relatou que se hoje está empregado, e, se houve facilidades em conseguir o emprego, foi devido ao estágio realizado na empresa quando universitário.

Outro entrevistado, que atua junto a uma associação, e tem entre suas responsabilidades obter vagas em empresas para colegas com limitações semelhantes às suas, declarou que a estratégia empregada por eles é solicitar, inicialmente, vagas para estagiários: “Usamos a estratégia de nunca pedir uma vaga de emprego e sim uma ‘possibilidade de estágio’ “.

51 Manifesto dos Surdos Oralizados, encaminhado como “Carta Aberta dos Surdos Oralizados aos Senadores” em 2002.

Alguns entrevistados destacam que a Lei 8.213 diz respeito a todas as deficiências, e há que se observar, para tanto, as características das distintas deficiências: “Sou favorável, desde que cumpra determinadas condições. Tem que considerar as peculiaridades de cada deficiência”.

Do grupo entrevistado, poucos declararam terem sido beneficiados por essa Lei de reserva de cotas e, casos há, de pessoas que, uma vez já tendo demonstrado a sua competência sem terem usado o benefício dessa Lei (por estarem empregados em empresa pequenas), passaram a receber propostas de emprego de empresas interessadas em cumprir, através deles, a exigência legal:

Não favoreceu para mim ... mas [depois de contratada] já tive propostas para ir trabalhar noutros lugares, ...

A necessidade da existência de políticas como essa, que pode ser considerada como um privilégio, é analisada por um dos entrevistados como sendo, apenas, uma atenuante para a falta de atenção dispensada a essas pessoas, ao longo dos anos :

Embora muitos poderão questionar que “Não é um privilégio?” eu entendo que há a necessidade de buscar alguém que ficou lá atrás. Você tem dois grupos de pessoas, o A e o B. Você dá para um grupo, o A, muitas possibilidades de conquistas e para o grupo B você faz o contrário, você retorce, distorce, segura, bota uma barreira, duas.... Chega um determinado ponto que você percebe que houve uma distorção muito grande. As oportunidades não são as mesmas.

Alguns consideram que, caso houvesse condições de atenção adequada, essas leis seriam desnecessárias:

O ideal é que não precisássemos estar amparados por lei para termos o espaço na sociedade, que fosse uma coisa natural, mas, existem as barreiras das empresas, não acreditam no potencial das pessoas cegas.

Outros consideram que, mesmo quando não há dúvidas quanto à competência do candidato com limitações oriundas de deficiência, a Lei é a única maneira disponível para orientar a ação do empresário, o qual dispõe de vários candidatos para preencher as vagas e, necessariamente, utiliza critérios de escolha:

São pessoas capacitadas para exercerem as funções a que elas pleiteiam.

Existe a barreira da aceitação: se o empregador puder empregar uma pessoa não portadora de necessidades especiais por que ele vai pegar um que ele vai ter que prover?

Um caso particular, da reserva de cotas no mercado de trabalho, diz respeito aos concursos públicos e é motivo de preocupação dos entrevistados que têm expectativa de exercerem carreira nesse setor. A falta de conhecimentos sobre a aplicação do documento legal⁵², e as dificuldades em esclarecer dúvidas quanto à sua aplicação, pode gerar interpretações equivocadas, como se depreende deste depoimento:

Se tem uma vaga é muito difícil. Isso é uma coisa que me preocupa muito. Nos concursos, normalmente, abre-se uma vaga só. A lei diz que tem que ser para as PPDs (todas as deficiências) ... não posso me inscrever como não deficiente. Acho muito difícil [...] Por lei você não pode esconder a sua deficiência.

Essa preocupação, manifestada por um dos universitários entrevistados, tem sido motivo de atenção do Ministério Público⁵³, como consta da recomendação que “Dispõe sobre o tratamento a ser dispensado a pessoas portadoras de deficiência em concursos públicos” a qual estabelece, como requisitos do edital, “o direito de se inscrever em concurso público, em igualdade de condições com os demais candidatos, para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que é portador” e também a necessidade do edital esclarecer “o direito de concorrer a todas as vagas” .

Embora haja amparo legal para os concursos públicos, essa situação ainda não é considerada adequada pelos universitários que passaram por essa experiência ou se preparam para ela. Um deles declarou que: “Sonho em poder prestar um concurso em igualdade de condições”.

52 Decreto No 3.298/99 Artigo 37, § 1º - O candidato portador de deficiência, em razão da necessária igualdade de condições, concorrerá a todas as vagas, sendo reservado no mínimo o percentual de cinco por cento em face da classificação obtida.

53 Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. Recomendação nº 6, de 6 de dezembro de 2001. Diário Oficial - Nº23 - Seção 1, sexta-feira, 1 de fevereiro de 2002

O uso de reserva de vagas, para o ingresso dessas pessoas ao ensino superior⁵⁴, é uma política que não tem sido adotada pelas instituições, contudo, a pesquisa investigou a opinião dos alunos entrevistados sobre a hipótese da existência de uma política nesse sentido. As manifestações foram diversas, embora, a princípio, todos considerem que a deficiência não pode ser usada como um qualificador para o ingresso ao ensino superior, o que é expresso em frases como essa: “É paternalismo. Tem que ter inteligência, esforço”. Um dos entrevistados sintetizou esse pensamento nessa frase: “Não se pode sair empurrando as pessoas com deficiência só porque são deficientes”.

Constata-se a existência de posições tanto favoráveis como desfavoráveis a uma reserva nesse sentido. As posições desfavoráveis foram expressas em frases como: “Teria mais aspectos negativos. Não testaria a capacidade dele, como a dos outros”; “A pessoa tem que mostrar o mérito e o esforço. Tem que ter qualificação, tem que ter determinados pré-requisitos para conquistar sua parcela da cota, não pode ser dado”; “Quando tu vai ingressar no ensino superior tu tem que tá sabendo. Ele tem que competir igualmente mesmo”. Ou: “Reservar vagas não é a solução. Pra mim seria [aceitar que se pensasse assim]: ‘os deficientes não tem capacidade de concorrer, então vamos separar vagas para eles.’ “

As pessoas que se manifestaram favoráveis a uma política nesse sentido justificam o seu raciocínio com a necessidade de se compensar as distorções ocasionadas pela sociedade ao longo do tempo, como está contido nesta frase: “Mas eu acho que, uma vez percebendo um mínimo de capacidade para frequentar a instituição superior eu sou favorável...[a] algum tipo de análise aonde possa permitir a concorrência com todos os outros”

A necessidade da existência de políticas como essa é compreendida, por alguns dos entrevistados, como um atestado da falha existente no sistema educacional do país:

A partir do momento que tenhamos uma vida escolar desde a infância, certamente, não haveria essa necessidade. A pessoa cega que tem a vida escolar desde a tenra idade tem condições de passar no vestibular.

Os entrevistados foram questionados sobre como uma política nesse sentido poderia interferir com a atividade profissional, uma vez formados sob o amparo de uma legislação de proteção. Eles consideraram que isso poderia gerar preconceito em relação aos profissionais assim beneficiados, ou, afetar a própria auto-estima dos profissionais recém-formados: “Eu me sentiria inferior”, declarou um deles. E outro considerou que: “Vai haver problemas. Se vai para um mercado de trabalho... onde se olha muitas coisas.. [diriam]‘Você vem por causa da cota!’. Com certeza haveria um preconceito...”

Mesmo percebendo o possível preconceito, a que poderiam estar sujeitos, essa idéia é bem recebida por alguns dos entrevistados, os quais consideram conveniente que a universidade esteja mais aberta a participação dessas pessoas:

... mas mesmo assim seria favorável. Estou pensando no cidadão, não só em termos de colocação profissional [mas] em termos de aprendizado intelectual,... ele em si aproveitando os conteúdos de uma universidade, ... ele tem direito de aproveitar esses conteúdos. Tem o direito de aproveitar a universidade.

Independentemente da existência, ou não, de cotas para o ingresso ao ensino superior, os entrevistados destacaram a importância da adoção de um critério diferenciado para os exames de ingresso desses candidatos ao ensino superior: “A metodologia [para fazer as provas] é que tem de ser diferente”. E a não existência desses critérios é considerada como justificativa suficiente para que se faça a reserva das cotas: “ Eu, por exemplo, fui impedido em um vestibular de

⁵⁴ O Programa Diversidade na Universidade (criado pela Lei no 10.558, de 13 de novembro de 2002) contempla às pessoas portadoras de deficiência, de forma implícita, através de incentivos financeiros, e, poucos Estados adotaram sistema de reserva de vagas incluindo as pessoas com deficiência entre os favorecidos.

usar o soroban... as distorções devem ser corrigidas. Se não conseguem corrigir as distorções eu sou favorável a um percentual”.

A política de atenção às pessoas com limitação oriunda de deficiência, nos aspectos relacionados ao transporte, foi contemplada pela pesquisa no que diz respeito ao transporte urbano verificando-se a opinião dos entrevistados quanto à gratuidade⁵⁵, e condições de acessibilidade.

Entre os entrevistados alguns se manifestaram contrários às propostas de gratuidade nos transportes por considerarem que: “Eu não concordo. É melhor cobrar e dar condições de qualidade ... fazer algo que preste ... entra uma pessoa com muletas e coloca as muletas lá do lado do motorista?”.

Outros participantes analisaram a questão sob a ótica da dificuldade enfrentada por eles próprios: “Prefiro [uma alternativa para] poder ler a linha, não me incomoda de pagar”. Ou: “A dificuldade é ver as placas para pegar o ônibus. O troco é um problema: se vem certo, ou não vem, tu nem olha”.

Os entrevistados que defendem a política de gratuidade nos transportes, o fazem considerando as pessoas carentes, e em declarações como essas: “Concordo quando a pessoa não tem condições de estar pagando”. E: “O que pega é a carência, e não a deficiência”. Outros analisaram que são as dificuldades vividas por muitos que faz com que essa forma de política seja necessária: “O deficiente no Brasil tem dificuldade para conseguir emprego e educação...ele não tem dinheiro”. Houve, também, ponderações no sentido de que a gratuidade é tão importante quanto a acessibilidade.

⁵⁵ Em Florianópolis vigora a Lei 6212/2003, publicada no Diário Oficial do Estado de Santa Catarina em 28 de julho de 2003, a qual garante o passe livre para todas as pessoas portadoras de deficiências visuais, físicas e auditivas no transporte coletivo de Florianópolis.

As condições de acessibilidade do sistema de transportes foram criticadas relacionando-as com o ambiente urbano, e devido a isso muitos dos entrevistados declararam que não são usuários do sistema coletivo de transporte:

Nunca usei. Tenho carro adaptado. Nas linhas que poderia utilizar são pouquíssimos os que permitem a cadeira de rodas... a calçada é irregular... não tem horários... como vou descer do ônibus, a chuva...as calçadas não adaptadas, o percurso a percorrer com a cadeira.

7.3 Expectativas de atenção

Para que as universidades ofereçam igualdade de oportunidades aos seus alunos é necessário que obtenham um equilíbrio nessa atenção de forma a contemplar, também, as necessidades dos alunos com limitações oriundas de deficiência. A pesquisa constatou que está havendo um desencontro entre as necessidades dos alunos com limitações oriundas de deficiência e os recursos disponibilizados pelas universidades para a atenção discente. Esse desencontro começa no desconhecimento das IES sobre a existência de alunos com limitações oriundas de deficiência e as necessidades desses alunos.

Embora não se possa justificar esse desconhecimento pelo fato da sociedade também ignorar as necessidades das pessoas com limitações oriundas de deficiência é necessário que se faça esse registro, o qual assinala para as várias restrições à participação impostas a essas pessoas.

A forma como os entrevistados avaliam a sua independência, para a condução das atividades sociais, surge quando eles propõem as melhorias que lhes poderiam ser proporcionadas pela sociedade. O tópico aborda, em seguida, aspectos pertinentes ao ambiente universitário, desde as expectativas que esses alunos possuíam, anteriores ao ingresso, do que seria a atenção institucional às suas necessidades, até a apreciação que fazem da atenção que estão recebendo

e das sugestões que apresentam para melhorias na atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência, sejam limitações semelhantes ou diferentes das deles.

7.3.1. necessidades para uma vida mais independente

Uma das primeiras necessidades relacionadas pelos alunos diz respeito à possibilidade de trabalhar: “Dar mais oportunidade para que o deficiente possa mostrar que ele é capaz, dar a oportunidade de mostrar a competência”.

Associam ao trabalho tanto a dignidade, pelo seu valor social, como a expectativa de que possam contribuir, através da convivência no meio laboral, para a eliminação dos preconceitos existentes em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência: “Dar uma oportunidade de emprego. Eliminar as barreiras e preconceitos”. Lembram também da necessidade de que seja resgatado o valor social do trabalho: “O trabalho está muito desvalorizado”. As dificuldades atuais para obter emprego são evidenciadas, apesar da existência de legislação de apoio: “Muitas empresas não cumprem a lei de cotas”.

A possibilidade de acesso, tanto ao espaço construído, quanto à informação divulgada pelos meios de comunicação e aos produtos, de uso cotidiano, é também relacionada entre as prioridades. Uma situação de discriminação através do desenho do produto, no caso referindo-se ao serviço oferecido por uma empresa de telefonia celular foi relatada por um dos alunos:

O tempo no [diz o nome da empresa] celular é pouco para carregar os créditos... eu paro, olho, demoro quase o dobro do tempo... dizem ” tecla selecionada não é válida”...

Eu liguei, reclamei [me disseram] ” e quanto ao tempo, ele é padrão”
Me irritam! Mas acontece que eu não sou “padrão”.

Outras necessidades, referentes ao direito de consumidor, podem ser depreendidas das falas, como as que foram citadas pelas pessoas com baixa visão que enfrentam problemas com as interfaces dos caixas automáticos

bancários e, até mesmo, para a conferência de dados importantes nos produtos que consomem, como é o caso dos prazos de validade dos alimentos.

A percepção da necessidade do Desenho para Todos, na concepção de produtos e serviços, surge nas falas dos entrevistados: “[É necessário] pensar, quando se vai construir algo, que os clientes não são padrão”. Esta expectativa de atenção é prejudicada, segundo um dos entrevistados, pelo fato de que muitas pessoas imaginam que as pessoas com limitações oriundas de deficiência sejam pessoas necessariamente dependentes de outras pessoas, para as atividades do cotidiano, esquecendo assim tanto os direitos das pessoas com limitações oriundas de deficiência a terem uma vida a mais independente possível, como a conveniência, para todos, de que sejam projetados produtos e serviços que ofereçam maior usabilidade e acessibilidade. Esse depoimento relata bem esse comportamento, e as suas implicações sobre a pessoa que é assim desrespeitada:

“Ah, não tens ninguém que pode fazer por ti?”
Isso irrita muito.
Preciso ter uma “babá”?

7.3.2. expectativas de atenção institucional às suas necessidades

Ser admitido em uma universidade, principalmente quando se é aluno de uma universidade pública, é motivo de satisfação e comemoração, tanto para a pessoa como para seus familiares. Existem expectativas de que a educação no nível superior tenha qualidade de ensino, incluindo-se nesse conceito a capacidade de procurar soluções para os problemas que os alunos possam encontrar durante sua permanência na instituição.

A pesquisa constatou que, antes de serem universitários, muitos dos alunos entrevistados que já possuíam a deficiência anterior ao seu ingresso na instituição pública, tinham expectativas quanto a um atendimento que

contemplasse às suas necessidades específicas, e, que esse atendimento fosse melhor do que o recebido nos níveis anteriores de ensino. Essa situação também pode ser devida ao fato de ser a universidade a grande desenvolvedora de pesquisas acadêmicas relacionadas com a temática do atendimento às pessoas com limitações oriundas de deficiência. Essa contradição foi destacada por uma das entrevistadas com essas palavras:

Tinha expectativas.
Eu acreditei que fosse mais avançado.
Eu questiono: Tem sentido uma universidade que forma pedagogos, onde tem toda uma discussão sobre a inclusão, e ela própria não está praticando a inclusão?

Embora a expectativa de atendimento possa estar presente em todos os cursos destaca-se, aqui, a peculiaridade da expectativa de atendimento de alunos que foram aprovados em cursos específicos para a Educação Especial:

Como fiz uma graduação em Educação Especial tinha expectativas de receber o meu material junto com a turma. Passei os quatro anos e nunca consegui esse material. Passei o curso xerocando e depois escaneando.

Entre as expectativas de atenção apresentadas por esses alunos se encontra a exigência de que sejam respeitadas as suas necessidades e, também, as suas peculiaridades de estilos de aprendizagem, como foi alertado por esse depoimento: “Têm pessoas que não conseguem ler um texto com outra pessoa lendo em voz alta”. Neste depoimento, prestado por uma pessoa com baixa visão o verbo ler aparece associado com a idéia de acompanhar, seja na forma escrita, que é a dificuldade específica do entrevistado, como na forma de acompanhar o pensamento do autor.

Muitas vezes as instituições se baseiam, para realizar aquisições de produtos, na relação custo x benefício. O desapontamento aparece quando os alunos percebem que as suas necessidades não são consideradas como tais, quando se pensa, apenas, nesses termos econômicos. Um entrevistado relatou que apresentou reivindicação de atendimento específico, associado à aquisição de ajuda técnica, e teve o pedido negado devido a esse raciocínio técnico: “Achava

que seriam mais sensíveis. Alegaram que o custo de um aparelho, para beneficiar só 2 pessoas, daria para beneficiar 50”.

Entre os entrevistados encontram-se, também, casos de pessoas que não tinham expectativas, pois já vinham sofrendo o problema da falta de atenção ao longo de sua trajetória escolar, como está nesta fala: “Eu tinha consciência das dificuldades que ia enfrentar”.

Encontra-se, entre estes, o relato surpreendente de um participante que não tinha expectativa alguma, simplesmente porque não tinha se apercebido de que era uma pessoa com limitações oriundas de deficiência, e, vivenciou, durante os seus estudos universitários, a percepção de suas limitações e o conhecimento das características do seu problema. Ela relata como tomou conhecimento do fato de ter limitações para o desempenho de algumas atividades técnicas de sua profissão com essas palavras:

Eu me considerava normal.

No 2º ano, nas Técnicas de Enfermagem, que eu fui ver que eu era uma PPD e que eu tinha de me esforçar mais para conseguir o mesmo resultado que os outros.

7.3.3. o que a universidade está fazendo para atendê-lo?

Referindo-se à situação em seu país, uma sociedade que já tem tradição na atenção a universitários com limitações oriundas de deficiência VASH (1988, p. 110) relata que :

Uma vez estando resolvidos os maiores problemas e estando o estudante matriculado segura e regularmente no curso, surgem outros problemas. Estes estão relacionados aos “outros”. Alguns professores relutam em tornar flexíveis seus estilos de ensino de modo a acomodar os estudantes deficientes. Se não usam grossas apostilas comumente, não estão dispostos a adotar essa prática para o bem dos estudantes surdos, atuais e futuros. Se, pelo contrário, costumam usá-las, é da responsabilidade dos estudantes cegos conseguir alguém que as leia. Embora possa ser ilegal, alguns professores ainda se recusam a permitir que os estudantes incapazes de tomar notas gravem suas aulas.

E em nosso país? Como está sendo a atenção aos universitários com limitações oriundas de deficiência nas universidades públicas dos universitários entrevistados? Nesta questão os entrevistados fazem uma diferenciação entre o atendimento institucional e o atendimento docente, prestado em alguns casos por alguns professores específicos.

Em termos institucionais um dos alunos cegos relatou que obtinha apoio para a digitalização de alguns dos textos necessários aos seus estudos, tendo ressaltado, porém, a inadequação dos serviços prestados. Em outra universidade, um aluno surdo relatou que obteve, recentemente, apoio institucional, na forma da contratação de uma intérprete de LIBRAS para acompanhá-lo durante as aulas. Auxílio na forma de gravação oral (em fita cassete), de alguns dos textos solicitados para estudo, tem sido, eventualmente, obtido por um dos alunos com baixa visão, mas não há um serviço para isso na sua universidade, e a gravação é feita por pessoas que atuam como monitores nas disciplinas.

Deve-se ressaltar que reivindicações de apoio têm sido freqüentemente encaminhadas por esses alunos às autoridades universitárias, conforme está apresentado neste capítulo, no tópico Serviços de Apoio Institucional nas IES.

Conforme os depoimentos dos alunos, constata-se que a maioria deles não recebeu apoio institucional e as ajudas que obtiveram estavam associadas a ações isoladas de alguns professores: “Nunca tive ajuda da universidade. O aluno é que tem de ir atrás do professor e procurar resolver”.

No que diz respeito ao atendimento disponibilizado pelos professores alguns alunos relatam que obtiveram colaboração: “Alguns professores colaboram passando o roteiro das aulas, é uma colaboração” e “Alguns professores dão o

texto em disquete”. Essa atenção, em alguns casos, pode ser considerada como a mais básica possível, e apenas comprova a existência de um diálogo: “O mínimo: o departamento oferece um atendimento especial em termos de diálogo”.

7.3.4. sugestões para melhorias na atenção aos alunos

Os entrevistados relatam que o atendimento que lhes foi, ou lhes está sendo dispensado, tem sido inadequado e é considerado pouco satisfatório pela maioria deles. Após terem analisado o problema sob duas óticas, na primeira observando a problemática vivida por si próprios e, na segunda, analisando o problema da atenção a alunos com outras limitações diferentes das deles, os universitários propuseram um conjunto de sugestões para melhorias, tanto nos aspectos referentes à acessibilidade como nos relativos à preparação de recursos humanos, e, à construção de uma política de atendimento a esses alunos.

Os alunos lamentaram que as suas instituições não tenham se preocupado em conhecer as suas necessidades: “Nunca ninguém sentou para discutir comigo o que eu preciso a nível acadêmico, o que precisa mudar a nível pedagógico”. E essa ignorância conduz a que estejam em situação desvantajosa na instituição:

Não são respeitadas as necessidades especiais para nivelar ele com os demais alunos.

Por exemplo: Vamos formalizar como vai ser a sua prova prática; já que você tem dificuldade para escrever vamos formalizar que você tem um tempo a mais ...

Os relatos demonstram que se faz necessário, e urgente, a observância, pelas universidades, das normas que contemplam a acessibilidade no espaço arquitetônico e urbanístico, e, a acessibilidade nas comunicações, bem como a

adoção de metodologias de ensino que conduzam à elaboração de aulas e materiais didáticos acessíveis.

O espaço físico é um dos pontos em que urge a observância dessas normas de acessibilidade, mas os alunos destacam que às vezes encontram situações de pseudo-acessibilidade, tais como rampas que não podem ser utilizadas de forma autônoma:

[Precisa ter] acessibilidade planejada. Têm rampas, mas não funcionam, não consigo subir. É uma pseudo-acessibilidade. E a média de idade dos funcionários, que me ajudam [a empurrar a cadeira através da rampa] é alta ...fico preocupado com eles.

Além de existirem, em algumas instituições, barreiras arquitetônicas que para serem transpostas exigem que sejam feitas reformas nas edificações, a qualidade do projeto dos edifícios de alguns campi, classificada por um aluno como sendo “um labirinto”, gera por si só outro obstáculo, associado à dificuldade de se construir mapas mentais do espaço que deve ser utilizado pelo aluno em suas atividades corriqueiras no campus.

No ambiente das salas de aula os alunos destacam que é necessário estar atento à qualidade da iluminação, seja ela natural ou artificial, pois as barreiras impostas pela iluminação inadequada comprometem o desempenho tanto dos alunos com baixa visão como dos alunos surdos que fazem leitura labial.

A necessidade de que o conteúdo das aulas seja acessível aparece associada com a necessidade de que o material de estudo seja convenientemente disponibilizado, tanto no formato adequado (que deve contemplar as necessidades dos alunos), como em um tempo semelhante àquele que é concedido aos demais alunos. Surge a recomendação para que os professores saibam usar a redundância. Assim, alguns alunos explicam que “O professor tem que escrever tudo o que falar”, ao passo que outros assinalam a necessidade de que “[O

professor tem que] falar tudo o que escrever” enquanto outros há que esclarecem que para atender às suas necessidades é necessário “Imprimir os textos um pouco maior ou deixar com antecedência no xerox “, ou, “Disponibilizar todo o material para mim. Deixar os livros e o roteiro no xerox”.

Para que o conteúdo das aulas se torne acessível é necessário que sejam observadas as normas de acessibilidade à informação e à comunicação. A observância dessas normas, pela instituição, é a maior expectativa e ao mesmo tempo a maior recomendação feita por alunos que acompanham o desenvolvimento das ajudas técnicas informáticas, como este: “O que mais quero é o suporte tecnológico, a estenotipia, para acompanhar as aulas. A acessibilidade na comunicação”.

Um dos entrevistados analisou que a questão da acessibilidade aos conteúdos tratados nas disciplinas está associada a dois pontos principais sendo, um deles, a acessibilidade em si, e o outro, a postura dos professores:

1º acessibilidade, dar condições da gente ter o material, na mesma posição de um outro aluno.

2º uma formação dos profissionais para chegar até aos alunos, estar à vontade se tem um aluno com DV na sala... quando preparar uma aula ele vai preparar sabendo sobre o aluno... o cego não pode é estar “sempre” esquecido.

Este mesmo aluno relatou situação vivida por ele que demonstra bem a falta de preparo de alguns dos professores universitários:

Uma vez um professor passou um filme de 60 min no curso de graduação, na disciplina de Metodologia para o Deficiente Auditivo. O nome do filme era “O silêncio”. Quando se deparou com a situação [com ele na sala], ficou constrangido...

Outras recomendações de melhorias, quanto aos aspectos referentes à comunicação gráfica visual, foram feitas contemplando os cartazes de aviso, normalmente expostos em vários setores dos campi, sem que haja um meio correspondente projetado para a comunicação com os alunos com deficiência

visual; as placas de sinalização; e os cartazes de identificação de ambientes, como os cartazes utilizados em bibliotecas, cartazes esses que geralmente são confeccionados sem a preocupação com o tamanho das fontes e o contraste da impressão.

A vivência dos entrevistados levou alguns deles a concluir que existe, também no ambiente universitário em geral, despreparo para atender e relacionar-se com pessoas com limitações oriundas de deficiência. Na percepção de alguns alunos faz-se necessário que seja dada uma preparação aos professores: “Os professores deveriam ter conhecimentos sobre as dificuldades dos alunos com deficiência e sobre as melhorias [que os próprios professores poderiam fazer].” Outros entrevistados compreendem que essa preparação deve ser feita também junto aos alunos: “[Há] despreparo das pessoas para lidar com DVs. Se eles tivessem me ouvido eu pediria para visitar, paulatinamente, os outros acadêmicos . . . [eu ia] falar o que o cego precisa... distribuir folhetos..”.

Uma outra parte das propostas apresentadas conduz ao que se pode chamar de “sugestões para conviver integrando”, a qual envolve desde as didáticas individuais adotadas pelos professores, o Sistema de Informação acadêmico, os apoios disponibilizados aos alunos e as atitudes da comunidade acadêmica. Existe a expectativa de que a comunidade acadêmica, uma vez sendo preparada para tal, venha a colaborar na atenção a esses alunos, e por isso propõem: “mobilização da comunidade acadêmica em geral para compreender os problemas das pessoas com deficiência, [através de] disciplinas, palestras, a disciplina optativa do MEC”. Essa expectativa pode ser justificável, uma vez que é dentro da comunidade que se desenvolve a convivência, considerada fundamental pois, conforme opina um deles: “A primeira oportunidade vem com a convivência”.

Existe, por parte de alguns dos entrevistados, a preocupação com o momento do ingresso e o encaminhamento dos primeiros passos dentro da instituição. Para isso foi sugerida a criação de uma “comissão de acolhida”.

A questão da identificação desses alunos, pelo Sistema de Informação acadêmico, também está entre as sugestões apresentadas. Considera-se que os professores, sabendo *a priori* da presença desses alunos, poderiam se preparar para atendê-los e a instituição, conseqüentemente, poderia prover melhor às necessidades desses alunos, como, por exemplo, preparando esses professores: “Eu queria que já viesse na lista de chamada, mas me orientaram [diz o nome da entidade] para não fazer isso, para não ficar discriminada”.

Surgem referências à necessidade de que sejam disponibilizados suportes tecnológicos aos alunos, permitindo e contribuindo para uma “inclusão digital”. Esses suportes significam o uso de recursos da informática, tanto para o acompanhamento das aulas como, por exemplo, através da transcrição simultânea das aulas em texto (possibilitada pela estenografia computadorizada) como para o desenvolvimento das demais atividades escolares.

Esses suportes podem ser complementados com a sugestão de que sejam feitas melhorias na didática adotada pelos professores, com a adoção de recursos facilitadores, digitais ou não, como vídeos, gravações das aulas, uso da Internet, a multimídia etc. Um aluno observou que nos níveis anteriores à universidade existe mais atenção e utilização desses recursos: “Mudar a postura dos professores quanto à forma de ensinar, na Matemática, por exemplo, escrever mais. No supletivo a Matemática era passada em Braille [para alguns alunos]”.

Entre as principais idéias, que consideram plausíveis de serem implementadas, está a preocupação com a atenção à diversidade na formação dos professores: “Nos cursos de formação de professores, e mestrado, sempre tinha que ter uma disciplina tratando da diferença ... ele teria a possibilidade de estar atendendo a esse aluno, com a diferença mas tem também a possibilidade”.

Outra sugestão diz respeito à necessidade de serviços e apoio na instituição, como essa: “Comissão em cada universidade para trabalhar com esta questão do deficiente, alguém que pudesse estar pesquisando para ajudar os professores”.

Para um dos entrevistados faz-se necessário que a universidade se disponha a vê-los de uma forma diferente, para que seus problemas possam ser resolvidos, e para que isso ocorra terá que haver : “Uma mudança de ótica”. Outro dos entrevistados chamou para si parte da responsabilidade pela resolução dos problemas enfrentados, por esses alunos, no ambiente universitário, e apresentou a fórmula básica para se alcançar melhorias na atenção dispensada a eles: “Ouvir a pessoa com deficiência”.

7.4 Necessidades de apoios e ajudas técnicas

As ajudas técnicas podem ser consideradas como “prolongamentos dos seus órgãos” para as pessoas com limitações oriundas de deficiência e, é hoje, um dos elementos mais importantes a serem considerados quando se discute a equiparação de oportunidades e a eliminação das diferentes formas de restrição à participação, impostas a essas pessoas. Em muitas situações, como no caso do acesso imediato a informações, para pessoas com distintos tipos de deficiências sensoriais que impedem acessar as informações divulgadas na forma convencional, o seu uso se torna imprescindível.

Para Boff (1996, p. 33) a tecnologia deve ser “socialmente apropriada”, o que em suas palavras consiste em “produzir bens para todos e não apenas para minorias e ao mesmo tempo deve propiciar formas de participação [...] que escapem da alienação”.

Os princípios do Desenho para Todos não estão ainda suficientemente disseminados, inclusive na área da educação e, devido a isso, as pessoas com limitações oriundas de deficiência necessitam ainda mais das ajudas técnicas e de apoios para desenvolverem as suas atividades. É necessário e urgente que ocorra a “apropriação” dessas tecnologias por aqueles que a necessitam.

Como apoio a CIF compreende aquele prestado por pessoas ou por animais, nos aspectos físicos e nos emocionais. Neste tópico serão abordadas as necessidades de apoio humano e de ajudas técnicas, tanto as usualmente utilizadas bem como outras, percebidas como necessárias, para um bom desenvolvimento das atividades acadêmicas desses universitários.

Trabalhos anteriores (Mazzoni e Torres, 2000) constataram que os universitários conhecem as ajudas técnicas que podem contribuir com eles, conhecimento esse que os seus professores freqüentemente não possuem.

Analisando as possibilidades de contribuição da informática para as ajudas técnicas, constata-se que muitas dessas poderiam ser de uso corriqueiro em ambientes de ensino. Apresenta-se a seguir uma categorização das ajudas técnicas informáticas, que podem ser utilizadas na educação, parafraseando o texto “Tecnologia para apoio à Diversidade”, de Mazzoni e Torres (2000).

Quando se analisa a presença da informática em sistemas utilizados por pessoas com limitações oriundas de deficiência, é possível estabelecer algumas categorias. No âmbito da educação encontram-se sistemas para:

- ajuda no trabalho com o computador - como dar instruções, compreender as ações executadas pela máquina, obter e analisar as saídas, acessar os periféricos etc;

- aprendizagem - aprender sobre ajudas técnicas específicas de interesse próprio (como o uso de um sistema que faz a leitura de telas), desenvolver a fala, aprender e desenvolver a língua de sinais, conhecer a língua de sinais de outros povos, aprender línguas e culturas de outros países, conhecimentos sobre Braille, fixar condutas esperadas, exercitar determinadas habilidades etc;

- sistemas de ajuda para comunicar-se através do computador - utilizar o computador como intermediário na conversa com outra pessoa, com ou sem deficiência, utilizando linguagens verbais ou linguagens não verbais como, por exemplo, os pictogramas.

Uma tecnologia, que atende a distintas categorias de usuários, são os programas de reconhecimento da fala. Entre os seus possíveis usuários estão: pessoas com deficiência de coordenação motora para digitar, pessoas com deficiência visual e qualquer pessoa que prefira ditar ao invés de digitar. Falta alguém nesta relação? Sim, está faltando o pessoal com deficiência auditiva, que domina a técnica da oralidade, que podem utilizar este produto simplesmente como as demais pessoas (que pensam que é mais prático ditar do que digitar) e podem também encontrar neste produto uma outra finalidade, utilizando-o como uma forma de exercitar e aperfeiçoar a sua oralidade.

Espera-se que o desenvolvimento da tecnologia de reconhecimento da fala venha a permitir a transcrição com qualidade, em tempo real, em texto, do que seja dito oralmente por uma ou mais pessoas. Enquanto isso não está disponível utilizam-se sistemas de transcrição não-automática, mediados por pessoas, como é o caso dos sistemas de estenotipia ou estenografia computadorizada. Essa transcrição é considerada indispensável para as pessoas surdas, sendo muito útil, também, tanto para pessoas com deficiência visual, que podem não ter os meios necessários para fazer as anotações correspondentes, como para aquelas com

deficiência motriz, que também podem não dispor de meios adequados a elas, e, pessoas que não dominam o idioma no qual está sendo dito o discurso.

Outra tecnologia, de muita utilidade na educação, são os produtos que fazem a leitura dos conteúdos exibidos na tela do computador, associados com sintetizadores de voz e linhas braille. Embora tenha sido, inicialmente, projetada pensando nas necessidades de pessoas com deficiência visual essa tecnologia aplica-se, também, aos processos de aprendizagem de uma língua, seja durante a alfabetização, seja em cursos de língua estrangeira, seja em processos de reconhecimento de sons para surdos submetidos a implantes cocleares. O acesso a informações na forma oral é também útil para estabelecer a comunicação com pessoas autistas, indispensável para a educação de pessoas disléxicas e pode ser uma opção a mais para a leitura das pessoas que possuem comprometimentos motores.

Outras tecnologias devem ser também destacadas, pela sua necessidade como ajudas técnicas e pela conveniência de sua utilização em ambientes de ensino, tais como: os periféricos para uso do braille, a digitalização de textos associada com software de reconhecimento ótico de caracteres, os sistemas de comunicação aumentativa e alternativa, os livros eletrônicos etc.

No contexto das necessidades de ensino-aprendizagem e comunicação, o computador é relacionado como a ajuda técnica mais freqüentemente usada pelos entrevistados. Pode-se afirmar que explorar a utilização do computador em sala de aula é uma das possibilidades para se alcançar o Desenho para Todos na educação. Pretende-se, assim, caracterizar o Desenho para Todos na Educação como sendo, além de uma questão de salas de aula (e escolas) desenhadas para todos, também, uma questão de aulas desenhadas para todos. Isto corresponde a uma nova concepção de escola e de educação:

A mudança paradigmática provocada principalmente pelo advento das novas tecnologias biomédicas, da comunicação e da informação faz recair sobre o dado da acessibilidade o bônus do grande salto qualitativo por que passa a humanidade. Não se trata apenas de uma simples instrumentalização; muito mais, trata-se de uma nova forma de cognição, de um novo olhar, de uma outra forma de interação, da qual, por princípio, ninguém deve estar excluído. (MARQUES, 2001, p.50)

No decorrer de seus estudos universitários os entrevistados não puderam contar com a ajuda dos computadores em sala de aula e isso conduziu à reivindicação de outras ajudas técnicas, de uso restrito e custo mais elevado, consideradas relevantes para o desenvolvimento de seus estudos. Foram relacionadas, entre as reivindicações não atendidas, o uso de aparelhos como o Braille Hablado e de serviços como a transcrição das aulas em tempo real através de estenotipia.

A pesquisa constata que a situação de apoio está sendo contemplada, em algumas das instituições relacionadas aos entrevistados, apenas no que diz respeito à presença de intérpretes de LIBRAS, fato para o qual pode estar contribuindo a recomendação expressa pela SEESP do MEC, a qual só discrimina os serviços de apoio referindo-se a atenção a universitários com deficiência auditiva.

7.5 Serviços de apoio institucional nas IES

Compreende-se como “serviço”, conforme conceituação empregada pela CIF, a oferta de benefícios, programas estruturados e operações, que podem ser públicos, privados ou voluntários, e estar sendo desenvolvido em âmbito local, comunitário, regional, estatal, nacional ou internacional, por parte de empresários, associações, organizações, organismos ou governos, com o fim de satisfazer às necessidades das pessoas. Os serviços são controlados administrativamente através de “sistemas”, que por sua vez são regidos pelas “políticas”, estabelecidas

para o atendimento às necessidades das pessoas com limitações oriundas de deficiência, e, válidas em âmbitos específicos.

A existência de serviços de apoio institucional a universitários com limitações oriundas de deficiência está diretamente relacionada com a definição de uma política para o atendimento a esses alunos. No âmbito nacional, existe um delineamento neste sentido, expresso pelo MEC, em legislação, através da Portaria nº 1.679, publicada em 1999, a qual dispõe em sua súmula sobre “requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” e, também, em outros documentos oficiais, tais como: o Aviso Circular nº 277/96 do MEC, no qual o Ministério propõe às IES a adoção de medidas que permitam uma maior participação e um melhor desempenho, nos vestibulares, dos candidatos possuidores de alguma limitação oriunda de deficiência, e das sugestões apresentadas pela SEESP, às Instituições de Ensino Superior, quanto à forma de atendimento a estes alunos.

Algumas universidades têm procurado definir políticas internas nesse sentido e, para isso, tem sido implementadas diferenciações quanto à forma de atendimento, tanto no que diz respeito à atenção dispensada durante o vestibular como quanto à permanência desses alunos na instituição. Algumas das soluções encontradas já foram referenciadas anteriormente, neste texto, no tópico 3.5, denominado “Os serviços de apoio na estrutura administrativa das universidades”.

Riddell (1998, p. 204) analisou as políticas britânicas de atenção, no ensino superior, a alunos com limitações oriundas de deficiência e, concluiu que as políticas de equiparação de oportunidades, nesse nível de ensino, são muito recentes:

Equal opportunities policies in relation to disability in higher education are relative newcomers on the scene; those relating to gender and 'race' are longer established.

Vale lembrar (Torres, 2001) que a expressão “necessidades educacionais especiais” (special education needs) tornou-se popular a partir do relatório Warnock, solicitado pelo governo britânico e elaborado por uma comissão criada em 1974, com o objetivo de concretizar propostas para a melhoria da educação de jovens com limitações oriundas de deficiência, naquele país. Observa-se, com o exemplo da Grã-Bretanha, que tem havido dificuldades e morosidade para o estabelecimento de políticas que contemplem a necessidade de atenção diferenciada, a essas pessoas, em todos os níveis de ensino. Esta pesquisa constatou falhas e carência de políticas nesse sentido nas universidades dos alunos entrevistados.

O tópico aborda a opinião dos entrevistados quanto às dificuldades e facilidades que encontraram, quando se dispuseram a ingressar na instituição desejada; os serviços de apoio que lhes foi disponibilizado pela instituição durante a permanência; as reivindicações de atendimento apresentadas à instituição e, a percepção que têm do que a universidade deles poderia ter feito, e não fez, para uma melhor atenção a eles.

7.5.1. vestibular e forma de ingresso

As experiências dos entrevistados com a problemática do vestibular assume várias facetas. Como destaques podem ser assinalados aqueles que obtiveram aprovação no primeiro concurso, inclusive havendo casos de aluno aprovado na fase em que estava participando apenas para treinamento, não tendo direito à matrícula devido à ausência de certificado de conclusão do curso secundário. Outros, porém, há que não chegaram a obter aprovação no vestibular na universidade pretendida, tendo optado então por iniciar cursos superiores em IES particular e a partir de então procuraram obter uma transferência para a universidade pública.

Nos outros casos, os alunos obtiveram a aprovação após mais de uma tentativa e alguns vivenciaram, nesse processo, situações de desrespeito total às suas necessidades. Um deles relatou que foi proibido de usar o *soroban* em um dos concursos prestados.

Quando analisam as modificações que as IES deveriam fazer, para atender adequadamente aos seus alunos com limitações oriundas de deficiência, o tema do vestibular é lembrado com freqüência, e os alunos sugerem um atendimento diferenciado, conforme sejam as necessidades específicas dos candidatos. Convém lembrar que recomendação expressa neste sentido, contemplando várias sugestões quanto a formas de atendimento, foi feita pelo MEC, em 1997, através do Aviso Circular nº 277.

Alguns dos entrevistados foram beneficiados pelo atendimento especial, quando do exame vestibular, e opinaram que essa forma de atendimento foi muito importante para o desempenho deles nessas provas. Um dos alunos surdos oralizados declarou que:

Tinha uma auxiliar na sala, com boa articulação, uma fonoaudióloga ou professora, não me lembro ... por estar sozinho [na sala] me sentia mais livre... o que eu tinha dificuldade para entender eu perguntava.... tive o mesmo tempo [que os demais candidatos].

Além de conceder o atendimento diferenciado, a que os candidatos ao vestibular que possuem limitações oriundas de deficiência tem direito legal, faz-se necessário que as instituições observem outros aspectos, tais como cuidados com a preservação da imagem dessas pessoas. Em um dos depoimentos, um dos entrevistados referiu-se ao constrangimento a que esteve exposto pelo fato de estar em sala destinada aos candidatos com limitações oriundas de deficiência:

Fiz o vestibular em sala especial (UFSC) mas os jornalistas atrapalhavam, tiravam a concentração ... depois, no outro dia tu abre o jornal e está lá tua fotografia ... Eu não estava com a questão da deficiência bem resolvida ...

7.5.2. serviços de apoio disponibilizados pela instituição

Das universidades envolvidas nesta pesquisa, duas federais e duas estaduais, apenas metade possui na estrutura administrativa um órgão, ou grupo de trabalho específico, associado seja com serviços de apoio a esses alunos, seja com a sua identificação.

Conforme os entrevistados, há universidades que estão oferecendo alguns serviços a determinados alunos. Nas universidades que estão oferecendo algum atendimento existem alunos que necessitam e não estão recebendo nenhuma atenção, o que sugere que as recomendações da SEESP precisam ser compreendidas de uma forma mais ampla, para que se evite a geração de novas formas de discriminação a esses alunos.

A pesquisa constatou que o serviço de digitalização de textos, embora tenha sido considerado insatisfatório, está sendo feito em uma das 4 universidades, bem como a contratação de intérprete em LIBRAS (que acompanhe alunos surdos não-oralizados durante as aulas e avaliações), serviço disponibilizado em uma outra dessas universidades. Um entrevistado declarou que: “Eu fiquei um ano sofrendo... Há muito descaso. Demorei para conseguir intérprete”. Esse aluno, que conseguiu o apoio do intérprete, comentou que obteve melhoras altamente qualitativas em seus estudos: “Minhas notas melhoraram. Nos anos anteriores rodei em disciplinas”.

Mesmo alunos atendidos de forma diferenciada no vestibular relatam que a universidade não se preparou para atendê-los e, inclusive em alguns casos, parecia que a presença do aluno na instituição era ignorada pelas coordenações dos cursos: “Procurei o coordenador [do curso] para me apresentar, ele ficou surpreso, perguntou se eu precisava de alguma coisa.....”

7.5.3. reivindicações de atendimento

Durante a sua permanência na instituição, principalmente nos cursos de graduação, alguns alunos reivindicaram, perante os responsáveis por seus cursos ou pela instituição, por atendimentos específicos.

Para muitos desses universitários a burocracia foi um obstáculo intransponível, como bem relata esse aluno:

Foi a maior dificuldade.

Quando eu tentava me comunicar com eles verbalmente eles pediam para botar no papel. Quando eu botava no papel eu não tive retorno... Tenho até hoje guardado. Nunca veio. "Eu preciso, no mesmo instante em que vocês estão oferecendo para os meus colegas que enxergam o texto para eles lerem lá no xerox (eles podem pegar o texto e sair lendo) eu quero pegar o disquete (eu pago o disquete) e sair lendo em seguida".

A reivindicação quanto à necessidade de disponibilizar o material com antecedência é comum a vários alunos, com distintas limitações. Disponibilizar, neste contexto, significa também que o material deve estar numa mídia ou formato acessível à necessidade do aluno e compreende todo o material do curso como: o programa da disciplina, listas de exercícios, textos, livros etc.

As necessidades dos alunos conduzem também a reivindicações para o atendimento em sala de aula. Destacamos aqui as reivindicações de dois alunos, de uma mesma universidade que, embora, com a mesma deficiência, ambos com surdez profunda, apresentam limitações distintas sendo que um deles é oralizado e o outro não. O aluno que é surdo-oralizado reivindicou apoio associado a ajudas técnicas informáticas, na forma de estenotipia, e poderia também ser atendido com transcrição em tempo real através da estenografia. Outro aluno surdo, não oralizado, que utiliza LIBRAS como forma de comunicação, reivindicou a presença de um intérprete para essa língua e, conforme seu relato, contou com o apoio de outros profissionais ligados à educação de surdos para a sua reivindicação. O

aluno surdo que necessita do serviço de intérprete de LIBRAS foi atendido, mas o aluno surdo-oralizado não o foi.

A capacidade de participar do processo de mudanças, a partir de suas próprias ações, é a principal bandeira conduzida mundialmente pelo movimento das pessoas com limitação oriunda de deficiência. Algumas dessas pessoas, porém, observam que as suas reivindicações não são consideradas da mesma maneira que aquelas apresentadas pelas outras pessoas sem limitações desse tipo. Embora seja uma opinião pessoal que não tenha sido colhida através das entrevistas, convém observar a percepção de uma pessoa com limitação oriunda de deficiência sobre essa questão:

O indivíduo fisicamente perfeito, quando exige seus direitos, reivindica seus interesses, é considerado um exemplo de cidadão, a expressão material de quem exerce a cidadania. No máximo, quando se mostra um pouco mais persistente, é rotulado de chato. O sujeito que não dispõe de uma das condições biológicas, sensoriais ou mentais e tenta agir da mesma maneira é considerado um frustrado, ou, para usar uma expressão mais popular, um “revoltado” com sua condição. (ROSS, 1998, p. 70)

Deve ser registrado que, conforme depoimento de um dos alunos, a sua reivindicação de atendimento só foi atendida devido a interferências externas, após ter solicitado o apoio a entidades e associações: “Eu fiquei um ano sofrendo... eles tiveram uma conversa com o reitor, procuraram a associação em Porto Alegre...”

7.5.4. o que a universidade poderia ter feito

O tempo verbal no passado, adotado no título desse sub-tópico, se justifica pelo fato da pesquisa trabalhar com alunos que concluíram ou estão se aproximando da conclusão de seus cursos de graduação. Existe, portanto, na opinião desses alunos, a idéia de que a instituição perdeu uma oportunidade e até mesmo de que eles poderiam ter agido de forma diferente na defesa de seus direitos.

Uma das grandes lacunas diz respeito à falta de conhecimentos, tanto dos professores, como dos funcionários, e, até mesmo dos colegas, sobre como lidar com pessoas com limitações oriundas de deficiência. Isto gera distintos tipos de problemas, como os ligados à utilização de formas de comunicação que sejam acessíveis a esses alunos. Um dos entrevistados, surdo, relatou como sendo a falha mais grave a falta de conhecimentos sobre a acessibilidade na comunicação: “Os professores deveriam ter conhecimentos sobre as dificuldades dos alunos com deficiência e sobre as melhorias [que os próprios professores poderiam fazer]. A universidade deveria ter conhecimentos específicos sobre essas melhorias”.

Outra lacuna detectada diz respeito à ignorância sobre as características de determinadas deficiências, havendo pessoas que não se aproximam, porque não sabem como agir e, outras, que tendem a generalizar as dificuldades dessas pessoas, o que também pode prejudicar o atendimento às necessidades desses alunos. E essa dificuldade poderia ser atenuada com a contribuição de ações desses próprios alunos. Um dos entrevistados relatou assim a sua disposição em contribuir: “[existe] despreparo das pessoas para lidar com DVs. Se eles tivessem me ouvido eu pediria para visitar, paulatinamente, [] os outros acadêmicos, dos outros cursos . . . [eu ia] falar o que o cego precisa... distribuir folhetos”.

Um parágrafo à parte deve ser escrito referente às situações aonde a falta de uma política institucional que prepare os professores para lidar com alunos com limitações oriundas de deficiência conduz a atos pedagógicos negativos, tais como a desvalorização da capacidade do aluno e do trabalho por ele realizado, o que pode se manifestar em distintas ações, tais como se depreende dessa fala, quando se pergunta ao entrevistado o que a universidade poderia ter feito por ele e não fez:

[Que] valorizasse mais o meu trabalho. Alguns professores valorizaram ... outros não acreditavam.
Tinha vários grupos: uns davam, de uma forma até demais, outros deixavam rolar.
Uns tinham pena, outros tinham preconceito.
Teria que ser mais homogêneo.
ACREDITAR!
Não precisa fazer, só acreditar.

Conforme o depoimento de um dos entrevistados, a sua presença na universidade tem sido ignorada, em termos formais, e as conseqüentes modificações que devem ser feitas para atender às suas necessidades, em termos de adaptações de ambientes e conteúdos programáticos não são registradas, e é como se ele não tivesse passado por ali:

Há uma resistência a resolver as coisas formalmente.
Cheguei a escrever requerimento para uma disciplina [disciplina que exige prática] e fui aconselhado a não protocolar o requerimento. Nas provas escritas não foi preciso solicitar adaptação.
No dia da prova prática fiquei olhando... o professor fez uma pergunta... a nota da prova teórica foi “transplantada” para a prova prática. O professor dizia que eu podia tirar zero que eu passava.
Fiquei com medo de criar problema, de ficar mal visto.

Na percepção dos entrevistados é necessário que sejam feitas modificações na estrutura da universidade de forma a contemplar um serviço de apoio às necessidades desses alunos. Alguns entrevistados, que procuraram alternativas em vários órgãos existentes na sua universidade, têm propostas organizacionais para um serviço como esse. Um dos entrevistados sentiu a necessidade de que seja criado um “setor de atendimento a portadores de necessidades especiais”, mas, esclareceu que esse setor deveria ser “centralizado”, de forma a atender às necessidades de alunos em vários cursos e também coordenar os vários serviços normalmente existentes na universidade para a atenção a todos os seus alunos: “Comissão centralizada de atendimento, atendendo desde o vestibular. Perguntar desde aí se é deficiente ou não. Encaminhar aos departamentos os nomes, providenciando treinamento às pessoas que vão lidar com esses alunos”.

A obrigatoriedade burocrática da presença desses alunos nas classes, durante os horários de aula, mesmo quando não existe atenção às necessidades dos mesmos, é uma insatisfação que perpassa vários dos relatos.

Quem tem a competência para dizer quais são as necessidades dos alunos com limitações oriundas de deficiência e discriminar as formas adequadas de atendimento a eles? Certamente são os “especialistas”, tanto os especialistas em educação, como os especialistas em acessibilidade, como os especialistas na vivência do problema. E a falha em procurar o parecer dos especialistas na vivência do problema pode ser considerada dentre as mais graves. Um dos entrevistados assim se expressou sobre essa questão: “[Seria necessário] ouvir a pessoa com deficiência. Pode correr o risco de ouvir uma besteira, mas vai errar menos”.

Na opinião de P. Palminter⁵⁶, que viveu as dificuldades de ser uma universitária com dupla deficiência, motriz e visual, em uma universidade latino-americana, nas situações em que os alunos se deparam com universidades que não tem uma política de atenção a eles, cabe aos próprios alunos proporem as alternativas junto aos seus professores: *“la mejor estrategia es pactar, entre alumno y docente, lo más temprano posible y de la manera más clara, la manera de trabajar y cómo se pueden adaptar las clases, los exámenes, los materiales.”*

Neste tópico fica caracterizada a falta de políticas institucionais para o atendimento aos universitários com limitações oriundas de deficiência, o que fica evidenciado pela ausência, até o momento das entrevistas, em grande parte das universidades contempladas por essa pesquisa, de um órgão associado ao acompanhamento das necessidades desses alunos, e, também da preparação dos docentes⁵⁷ para o atendimento a essas necessidades.

56 TERCER CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". Anais eletrônicos... Red de Integración Especial: 2002. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Mensagem postada em 14 nov 2002.

57 A preparação de docentes está contida na política institucional para o atendimento aos alunos com limitações oriundas de deficiência. A Universidade Técnica de Lisboa, por exemplo, inclui entre os cursos oferecidos para a formação de seus

Encontrar formas eficientes para a identificação desses alunos é uma necessidade, sentida tanto pelos alunos como por pesquisadores do tema. Um dos entrevistados afirmou: "Ninguém sabia da minha existência [como DV]. Eu queria que já viesse na lista de chamada." Mazzoni et al. (2001) destacaram que, na universidade por eles analisada, estes alunos não eram identificados pelo Sistema de Informação acadêmico, só havendo essa identificação no concurso vestibular, e somente para aqueles que optaram em se identificar como tais. Essa ausência de identificação, através do Sistema de Informação acadêmico, compromete a eficiência de qualquer outro sistema de identificação em uso.

As sugestões da SEESP para "o acesso de portadores de necessidades educativas especiais às instituições de ensino superior" evidenciam a preocupação do MEC com essa temática e têm contribuído para a procura de soluções. No entanto, as sugestões apontadas são acanhadas, em termos de soluções tecnológicas, e podem ser consideradas parciais. A análise desse documento revela que as soluções tecnológicas não foram aconselhadas para o atendimento aos universitários com deficiência auditiva e, por outro lado, os apoios humanos não foram sugeridos para as pessoas com deficiência visual. Algumas categorias de limitações não foram contempladas nesse conjunto de sugestões, tais como o dos universitários surdos oralizados, o qual, segundo Mello (2001,s.d). possui necessidades comunicacionais distintas das dos outros surdos:

O caso do acesso dos surdos oralizados nas universidades de grande porte, públicas, gratuitas e de qualidade, é mais delicado, visto que eles se encontram em situação de igualdade de condições em disputas e, por isso mesmo, as concorrências com a maioria ouvinte são muito mais fortes e o nível de dificuldades de comunicação dentro das salas de aulas são, em teoria, muito maior do que aquela apresentada quando há surdos estudando na presença de intérpretes de língua de sinais, daí a principal dificuldade dos surdos ser o acompanhamento das aulas.

As recomendações apresentadas pela SEESP deveriam ser consideradas como o “mínimo necessário”, porém, em alguns casos, estão sendo compreendidas como sendo “o suficiente”.

7.6 Conclusão do capítulo

Este capítulo foi desenvolvido de forma a evidenciar os fatores ambientais contemplados no capítulo da CIF referente a Serviços⁵⁸, sistemas e políticas. Algumas das políticas são evidenciadas em função da sua presença e, outras, pela ausência. Através dos relatos constatou-se a precariedade dos serviços de apoio disponíveis a eles, razão pela qual as referências a esses serviços foram escassas. Conseqüentemente não são feitas referências aos sistemas.

Os meios de comunicação contribuem para a formação das atitudes, das demais pessoas, em relação às pessoas com limitações oriundas de deficiência. Segundo a opinião dos entrevistados a maneira como esses meios estão tratando os problemas enfrentados por eles e, inclusive, a representação que fazem das pessoas com limitações oriundas de deficiência não é adequada, contribuindo assim, para a formação de estereótipos e a manutenção, em relação a eles, de sentimentos que são rejeitados pelos entrevistados, tais como o dó e a pena. Constata-se, também, que muitos dos entrevistados estão prejudicados quanto ao acesso à informação divulgada por esses meios a qual, por não ser transmitida de forma redundante, não pode ser captada por todos eles.

Durante as entrevistas foi possível constatar que muitos desses universitários desconheciam aspectos da legislação que os ampara, por não serem as mesmas abordadas em matérias jornalísticas. Algumas políticas de discriminação positiva são bem aceitas por eles, principalmente a proteção para o acesso ao emprego, mas quanto a outras surgiram vários posicionamentos desfavoráveis. Alguns dos entrevistados demonstraram compreender, através de suas análises, que essas políticas são uma necessidade para se minimizar os

⁵⁸ Serviços, sistemas e políticas. Veja no glossário como a CIF caracteriza esses termos

efeitos cumulativos da falta de atenção, e outros, apontam para a confusão que existe entre a situação de carência com a situação de deficiência orgânica, sendo devido a isso que, muitas vezes, como ocorre nos transportes públicos, providencia-se primeiro subsídios financeiros, na forma de descontos ou dispensa do pagamento das passagens, ao invés de se providenciar melhores condições de acessibilidade, nas plataformas de embarque/desembarque e nos próprios coletivos, ou nos horários e roteiros desses transportes coletivos.

As expectativas de atenção são constituídas em função do conhecimento que se adquire sobre uma determinada forma de atenção, que está sendo concedida por um grupo social aos seus membros ou, que é possível de ser concedida, em consequência de uma evolução desse grupo social. É na relação com o movimento das pessoas com deficiência que essas formas de atenção são construídas e disseminadas. Por outro lado, os problemas enfrentados pelas pessoas com limitações oriundas de deficiência nas universidades brasileiras são pouco conhecidos e pesquisados. A pesquisa demonstra que alguns dos universitários entrevistados, ao longo de sua trajetória, encontraram pouca atenção da sociedade, mas, mesmo assim, procuram fortalecer-se para exercer os seus direitos reivindicatórios, para si e para os outros.

As necessidades de apoio sejam através de apoio humano ou através de ajudas técnicas, foram evidenciadas ao longo da pesquisa, a qual demonstra a importância de se conhecer as necessidades de cada aluno, conforme sejam as peculiaridades da limitação que apresenta. A pesquisa demonstra, além disso, que embora seja possível estabelecer facilitadores que beneficiem a todos, tais como cursos de preparação de professores para atender a essas necessidades e atividades de conscientização da comunidade universitária para a eliminação das barreiras atitudinais, existem diferenças individuais que necessitam ser conhecidas para poderem ser contempladas, tais como as dificuldades de alunos

surdos, sejam usuários de libras ou surdos oralizados, fazerem anotações das aulas.

A existência de serviços de apoio institucional aos alunos com limitações oriundas de deficiência nas universidades públicas brasileiras, ainda não é compreendida como uma necessidade, o que repercute no conhecimento que se dispõe sobre as necessidades específicas desses alunos, na atenção que lhes é disponibilizada e, inclusive, na identificação dos mesmos.

A pesquisa demonstra que a presença desses alunos na instituição, como tal, não está sendo adequadamente registrada, gerando com isso um processo que pode ser considerado de exclusão da memória institucional. A ausência de registros adequados (que contemplem as necessidades de atenção do aluno) contribui para que não sejam tomadas as providências necessárias para a atenção às suas necessidades, as quais estão sujeitas tanto a adaptações pedagógicas, como às arquitetônicas e ao uso de ajudas técnicas específicas. Os serviços de apoio institucional existentes (os quais, nas universidades a que se encontram vinculados os participantes estão associados a programas, projetos, comissões permanentes etc) são precários, tendo sido disponibilizada atenção a uma parcela pequena dentre esses universitários.

Casado Perez (apud Pantano, 1987) considera que é a sociedade que cria e renova as idéias, as palavras, os valores e as medidas que configuram a imagem social associada às pessoas com limitações oriundas de deficiência.

Como integrantes desta sociedade cabe, também, a essas próprias pessoas, agir para que haja mudanças favoráveis em relação à maneira como a sociedade os trata. Lograr êxito em seus estudos, e exercer as carreiras escolhidas, é um passo em direção a essa transformação social. É o passo que

está sendo dado por esses alunos. Cabe aos demais membros dessa sociedade acompanharem esse movimento.

CONCLUSÕES

Se nascemos com um “campo de possibilidades”, determinado pela Biologia, não é a Biologia que determina o futuro das pessoas. Maturana (2002, p. 256) considera que:

Ninguno de nosotros nació determinado a ser de ninguna manera particular en el campo de posibilidades especificado por nuestra estructura inicial, y somos ahora como somos en la realización de una forma de ese campo de posibilidades, como resultado de nuestra historia.

Este pensamento de Maturana encontra-se contemplado no modelo da CIF, no qual o “campo de possibilidades” contido na dimensão corporal (constituída tanto pelas características inatas como pelas adquiridas), é desenvolvido, e realiza-se, através das atividades e participação, sendo os fatores ambientais, tais como os contemplados nesta pesquisa, determinantes para esse processo.

1. Verificação das hipóteses

A discussão de dados, desenvolvida ao longo dos capítulos anteriores, confirma a validade das duas primeiras hipóteses principais elaboradas, as quais abordam a relação existente entre o ambiente universitário e o seu entorno, e, a existência de falta de adequação dos mesmos às necessidades dos alunos com limitações oriundas de deficiência. A terceira hipótese, que considerava que esses alunos encontram mais barreiras do que facilitadores, embora não possa ser confirmada através de uma pesquisa qualitativa, fica sujeita à interpretação dos leitores, e é interpretada pelo pesquisador, tendo em vista os depoimentos apresentados, como confirmada.

As hipóteses secundárias foram elaboradas de forma a evidenciar alguns dos vários fatores ambientais envolvidos, tais como as atitudes preconceituosas

em relação à deficiência a serem superadas no momento da obtenção do emprego e do estabelecimento de relações afetivas íntimas. A pesquisa confirma que alguns dos entrevistados vivenciaram essas situações de discriminação, quando da procura de emprego, e que a existência de interferência inadequada das famílias dos companheiros(as) nos seus relacionamentos amorosos, e até mesmo na educação dos seus filhos é uma realidade para muitos. Alguns dos participantes não se manifestaram sobre esses aspectos, seja porque ainda não estabeleceram relações matrimoniais, seja porque não ingressaram no mercado de trabalho.

A hipótese da existência de ignorância quanto à forma de se lidar com colegas e alunos com limitações oriundas de deficiências foi amplamente confirmada, estando presente em todos os depoimentos.

O desconhecimento quanto ao potencial das ajudas técnicas e sua contribuição para esses alunos foi outra das hipóteses confirmadas, tendo sido observado que faltam informações, referentes a esses produtos, inclusive, para alguns dos entrevistados.

Esse desconhecimento está associado com a confirmação de outra hipótese secundária definida, a referente à existência de pouco ou insuficiente intercâmbio das informações e experiências dos docentes junto a esses alunos. Caso houvesse essas formas de intercâmbio de experiências entre universidades o uso dessas tecnologias, para a atenção a esses alunos, já seria comum nestes ambientes.

A hipótese da existência de divergência de opinião, entre esses universitários, quanto à apreciação das políticas de atendimento às pessoas com limitações oriundas de deficiência (tais como lei de cotas, isenção de tarifas etc)

pode ser considerada como tendo sido parcialmente confirmada, pois, embora haja divergências na apreciação de algumas políticas (tais como a aplicação de critérios de gratuidade nos transportes, e quanto à probabilidade de uma reserva de vagas ao ensino superior), os participantes são unânimes em apreciar como necessária a existência de legislação que permita o acesso ao trabalho e preserve o aperfeiçoamento profissional.

Uma das hipóteses secundárias estabelecidas, a que supunha que esses alunos não se relacionam com outras pessoas com limitações semelhantes às deles, não pode ser confirmada, tendo em vista que a maioria dos participantes estão de alguma forma envolvidos com a problemática das pessoas com deficiência semelhante à sua, e neste sentido atuam junto a associações, órgãos representativos, grupos de discussão, igrejas, etc.

2. *O alcance dos objetivos*

A pesquisa, delimitada tendo como objetivo geral investigar a componente ambiental do modelo CIF, considerando suas implicações sobre universitários com limitações oriundas de deficiência, permitiu concluir a importância, seja pela presença ou pela ausência, de fatores ambientais relacionados aos cinco capítulos compreendidos pela CIF como sendo os constituintes dos fatores ambientais.

Associados ao capítulo PRODUTOS E TECNOLOGIAS foram identificados a utilização, pelos entrevistados, de produtos e tecnologias de ajuda para uso pessoal na vida diária; para a mobilidade e o transporte pessoal em espaços fechados e abertos; e produtos e tecnologias, tanto os gerais como os de ajuda, para a comunicação. Por outro lado, alguns dos universitários evidenciam que sofrem as conseqüências das falhas do desenho, construção e uso das tecnologias arquitetônicas para conseguirem o acesso às instalações dentro de edifícios de uso público, tais como as instalações dos campi universitários, como

também, das mesmas falhas, no que diz respeito à indicação de caminhos, rotas e sinalização de lugares nesses edifícios.

A influência do ENTORNO NATURAL E AS MUDANÇAS NO ENTORNO DERIVADAS DA ATIVIDADE HUMANA foram observadas nos depoimentos através da referência a algumas barreiras e, como tal, foi identificada a importância da geografia física (no aspecto topográfico), da qualidade da luz e da intensidade do som.

Como APOIO E RELAÇÕES a pesquisa identifica as formas de apoio recebidas, e possíveis de serem recebidas, através de pessoas que atuam especificamente como pessoal de apoio, como também o apoio recebido através de conhecidos, companheiros, colegas da escola e, até mesmo, de estranhos.

As referências às ATITUDES das pessoas com as quais se relacionam é uma constante, estando presentes em todas as entrevistas, seja referindo-se às atitudes individuais de membros da família próxima, ou, às de conhecidos, companheiros, colegas, vizinhos e membros da comunidade e até mesmo de estranhos. Um destaque especial foi dado no texto às atitudes individuais de pessoas que estão em cargo de autoridade, enfocando as atitudes dos professores desses alunos.

Das políticas que foram abordadas em forma direta durante a entrevista, os universitários destacaram aspectos positivos relacionados com as políticas laborais e de emprego, tais como a reserva de vagas, em empresas públicas e privadas, e, em organismos públicos, para pessoas com limitação oriunda de deficiência. Já as políticas de arquitetura e construção, de planificação dos espaços abertos, de transporte e a dos meios de comunicação foram relacionadas em função das falhas que apresentam no que diz respeito à atenção às pessoas com limitação oriunda de deficiência. Serviços específicos dos meios de

comunicação, tais como a forma de transmissão da programação e a imagem divulgada de pessoas com limitação oriunda de deficiência, por esses meios, foram analisados, de forma crítica, pelos entrevistados. Os serviços de comunicação disponibilizados por algumas empresas, tais como algumas empresas de telefonia, foram também objeto de críticas. Os entrevistados não fizeram referências aos sistemas relacionados a essas políticas e serviços.

O fato das políticas públicas de educação e formação não terem sido, formalmente, citadas pelos alunos não exime de crítica a inexistência de sistemas que acompanhem a implementação das mesmas, tendo em vista que os serviços de educação e formação disponibilizados a esses estudantes, quando existentes, não correspondem às suas necessidades.

Na Tabela 4 são relacionadas as categorias de fatores ambientais que foram identificados através desta pesquisa, com o correspondente formalismo adotado pela classificação CIF para os mesmos.

Categorias de fatores ambientais identificados, conforme capítulos da CIF	
Código CIF	Capítulo 1: Produtos e tecnologia
e1151	Produtos e tecnologia de ajuda para uso pessoal na vida diária
e1201	Produtos e tecnologia de ajuda para a mobilidade e o transporte pessoal em espaços fechados e abertos.
e1250	Produtos e tecnologias gerais para a comunicação
e1251	Produtos e tecnologia de ajuda para a comunicação.
e1501	Desenho, construção, materiais de construção e tecnologias arquitetônicas para conseguir o acesso às instalações dentro do edifício de uso público.
e1502	Desenho, construção, materiais de construção e tecnologias arquitetônicas para indicar caminhos, rotas e assinalar lugares em edifícios de uso público.

cont. Categorias de fatores ambientais identificados, conforme capítulos da CIF	
Código CIF	Capítulo 2: Entorno natural e mudanças no entorno derivadas da atividade humana.
e2108	geografia física, outros especificados
e2401	qualidade da luz
e2500	intensidade do som
Código CIF	Capítulo 3: Apoio e relações
e340	cuidadores e pessoal de apoio
e325	conhecidos, companheiros, colegas, vizinhos e membros da comunidade
e345	estranhos
Código CIF	Capítulo 4: Atitudes
e410	atitudes individuais de membros da família próxima
e425	atitudes individuais de conhecidos, companheiros, colegas, vizinhos e membros da comunidade
e430	atitudes individuais de pessoas em cargo de autoridade
e445	atitudes individuais de estranhos
Código CIF	Capítulo 5: Serviços, sistemas e políticas
e5152	Políticas de arquitetura e construção
e5201	Políticas e planificação dos espaços abertos
e5350	Serviços de comunicação
e5402	Políticas de transporte
e5600	Serviços de meios de comunicação
e5602	Políticas dos meios de comunicação
e5850	Serviços de educação e formação
e5852	Políticas de educação e formação
e5902	Políticas laborais e de emprego

Tabela 4 - Categorias de fatores ambientais identificados pela pesquisa

Objetivos específicos

Foram delineados três objetivos específicos, consistindo o primeiro deles em identificar barreiras e facilitadores, relacionados à componente ambiental, presentes nos relatos dos alunos.

Conforme a CIF, o conceito de barreira ou facilitador é aplicado sob a perspectiva de uma determinada pessoa, sendo assim o que a pesquisa faz é assinalar barreiras e facilitadores que foram identificados para determinado aluno, conforme as limitações específicas a ele. O conhecimento destas barreiras e facilitadores pode contribuir para melhorar a atenção dispensada a outros alunos que tenham características que se aproximem às dos alunos entrevistados para esse estudo. Os fatores ambientais foram analisados sob o aspecto qualitativo, identificando-os como barreira ou facilitador, e agrupando-os para análise conforme a estruturação dos capítulos da CIF, sem que haja a intenção de avaliá-los de uma forma quantitativa⁵⁹. As análises apresentadas nos próximos parágrafos têm o propósito de evidenciar a possibilidade da existência de facilitadores e barreiras, relacionados a todos os capítulos definidos pela CIF para os fatores ambientais, sendo que os facilitadores e barreiras específicos a cada um dos entrevistados devem ser identificados ao longo do texto, conforme os depoimentos transcritos.

A pesquisa demonstrou que as ajudas técnicas não informáticas, específicas conforme a deficiência, são facilitadores que estão presentes na vida destes alunos, sendo que grande parte dos entrevistados tem conhecimento sobre as mesmas e as utilizam. No que diz respeito às ajudas técnicas informáticas uma grande parte dos entrevistados manifestou ter conhecimentos e ser usuários das mesmas, enquanto outros manifestaram apenas conhecê-las, ou, não possuir nenhum tipo de conhecimento sobre as mesmas. A necessidade de que exista uma empatia dos usuários com estas tecnologias pode ser constatada na

⁵⁹ Até o momento não foram definidas metodologias que permitam a avaliação quantitativa de tais fatores ambientais, mantendo o caráter universal que caracteriza a CIF.

pesquisa, como se depreende dos depoimentos de alguns alunos que, embora, conheçam a contribuição destas tecnologias, ainda relutam no seu uso, o que caracteriza estes produtos tanto como facilitadores como também como barreiras a serem ultrapassadas. A pesquisa constatou que as ajudas técnicas informáticas não estão à disposição desses alunos no ambiente universitário seja nas salas de aula, nas bibliotecas ou nos laboratórios.

O espaço físico, compreendido nesta pesquisa como sendo o espaço que inclui, além do espaço arquitetônico e urbanístico, o transporte e a iluminação, é um espaço caracterizado por grandes barreiras, tanto para as pessoas com deficiência física como para aquelas com deficiência visual ou auditiva. Esta situação forma parte do cotidiano da vida dos entrevistados, tanto no ambiente universitário como no seu entorno, e pode ser constatada nos relatos referentes à inexistência de rampas (ou rampas construídas em forma inadequada). A isso devem ser adicionadas as más condições das calçadas, muitas vezes construídas em plano inclinado, com desníveis irregulares, e com outros obstáculos que impedem ou restringem o deslocamento destes alunos. Esta situação é freqüentemente enfrentada pelos alunos com deficiência física nos ambientes de uso coletivo. A falta de acessibilidade no ambiente universitário também ocorre, em forma freqüente, nos ambientes de uso mais restrito, tais como banheiros e laboratórios, que não foram projetados considerando as necessidades desses alunos, sendo comum a existência de bancadas que possuem altura imprópria para estudantes em cadeiras de rodas, espaços de circulação inadequados e a inexistência de mesas adaptadas para cadeira de rodas ou que possam ser usadas com cadeira de rodas.

A pesquisa constatou a necessidade de recursos de sinalização e informação tais que favoreçam a formação de mapas mentais, tanto pelos alunos surdos como por aqueles que possuem deficiência visual, para uma melhor compreensão do ambiente que utilizam e/ou freqüentam. Esta necessidade é freqüentemente ignorada pelas instituições, que por agir assim criam uma outra barreira para esses alunos.

As barreiras lumínicas foram observadas pelos alunos com deficiência visual e auditiva, a qual está presente nos espaços públicos, que possuem uma iluminação inadequada, e também nas salas de aula, as quais são projetadas sem que se contemplem aspectos importantes da iluminação natural e artificial, tais como as condições das áreas de passagem entre ambiente interno e externo, as situações de ofuscamento e sombreamento, e o conforto ambiental propiciado pelas cores junto com a iluminação.

A pesquisa comprovou a existência de apoio humano, em uma das universidades, para casos de assistência a alguns alunos com deficiência auditiva não tendo sido possível identificar solicitações deste tipo de apoio pelos alunos com deficiência visual ou física.

Muitas das pessoas com deficiência visual entrevistadas relataram que o apoio de um ser humano é um elemento natural para o seu deslocamento no espaço físico, e, havendo a existência desse apoio, os obstáculos são minimizados e até esquecidos.

Os entrevistados que possuem uma deficiência visível são unânimes em declarar que nas apresentações para desconhecidos percebem um clima diferente, situação que os conduz a elaborar estratégias para contornar a situação, tentando ultrapassar essa barreira atitudinal, de forma a conseguir uma aproximação que vença os preconceitos.

A família, a qual foi considerada nesta pesquisa no sentido amplo (pais, irmãos, cônjuge, namorados e suas respectivas famílias) foi considerada pelos entrevistados como relevante para o seu desenvolvimento pessoal e no que respeita à convivência com a deficiência, constatou-se, através das declarações dos entrevistados, a existência de distintas barreiras, como também de facilitadores.

As atitudes preconceituosas estendem-se além do núcleo familiar e envolvem um amplo espectro de pessoas, atendentes de lojas, prestadores de serviços, colegas, professores e público em geral, sendo estas barreiras atitudinais as mais difíceis de serem removidas.

Os alunos não se identificam com a representação das pessoas com limitações oriundas de deficiência que é apresentada pelos meios de comunicação de massas e alguns deles afirmam que estes meios contribuem para alimentar o preconceito. Atitudes preconceituosas são freqüentemente encontradas nas campanhas publicitárias ou filantrópicas divulgadas por estes meios, tais como a exploração psicológica através do medo, o assistencialismo bem como a exploração do sentimento de pena, situações estas que não refletem a realidade das pessoas com limitação oriunda de deficiência. Os meios de comunicação freqüentemente ignoram estas pessoas nos seus direitos de consumidor e de cidadão por não apresentar redundância na informação tanto na publicidade comercial bem como na publicidade eleitoral.

A falta de acessibilidade é a tônica predominante nos transportes urbanos, conforme as declarações dos entrevistados. Esta situação se inicia em locais de embarque inadequados, que não possuem rampas para embarque e carecem de informação relevante para os deficientes visuais tais como sinalização dos coletivos (em braile, voz ou através de dispositivos eletrônicos) e, tampouco, demarcação no solo que seja suscetível de ser percebida com o tato, das áreas de embarque. A irregularidade na freqüência de ônibus adaptados nas linhas urbanas foi constatada nesta pesquisa, em uma das cidades.

A gratuidade nos transportes urbanos foi considerada, por alguns dos entrevistados, como uma necessidade enquanto a maior parte dos mesmos a consideram dispensável tendo afirmado um deles que não pode ser confundida a carência com a deficiência, análise esta que merece ser evidenciada nesta etapa do trabalho.

As situações de reserva de vagas e subsídios financeiros podem ser caracterizadas, conforme essa pesquisa, tanto como facilitadores e, também, como barreiras. A reserva de mercado de trabalho legislada pela lei de cotas teve uma aprovação unânime pelos entrevistados, embora existam algumas dúvidas no que respeita a sua aplicação. Na pesquisa pode-se constatar o desconhecimento dos alunos sobre aspectos importantes da legislação de concursos públicos. Opiniões conflitantes se registraram no que diz respeito a contratação de estagiários, sendo que enquanto alguns opinam que é um artifício dos empresários, para diminuir custos, outros são de opinião favorável porquanto é a oportunidade que as pessoas têm para mostrar a sua competência.

Levantada a hipótese de reserva de vagas nas universidades, para as pessoas com limitações oriundas de deficiência, os entrevistados, na sua grande maioria, se manifestaram contrários a esta proposta por considerar que seria um incentivo para uma discriminação social dessas pessoas, discriminação esta que seria trasladada ao mercado de trabalho, defendendo a idéia de que as pessoas com limitações oriundas de deficiência têm competência para concorrer às vagas no vestibular, como eles o fizeram.

As expectativas de atenção às suas necessidades, por parte das universidades que freqüentam, foi frustrante para alguns dos entrevistados, os quais afirmaram que receberam uma melhor atenção para suas necessidades nos níveis anteriores de ensino, o que deve ser considerado um contra-senso tendo em vista que estas instituições são as principais responsáveis pela elaboração de metodologias e produção de tecnologias que visam a atender as necessidades das pessoas com limitações oriundas de deficiência. O atendimento institucional foi considerado pelos alunos como pouco significativo e inadequado sendo que o apoio individual propiciado por alguns professores têm sido importante enquanto a relação com outros professores tem se resumido apenas a uma colaboração básica havendo, em alguns casos, até a falta de colaboração.

Dois outros objetivos específicos foram delineados, de forma a complementar o primeiro destes: identificar a percepção desses alunos, quanto à natureza e extensão das interações interpessoais, que ocorrem no ambiente universitário, e, discutir as políticas de atendimento a pessoas com limitações oriundas de deficiência, sob o ponto de vista dos alunos. Ambos objetivos foram alcançados, conforme pode ser observado ao longo do texto, nos capítulos seis e sete.

3. *Propostas para trabalhos complementares*

Na continuação dessa pesquisa, uma vez tendo sido identificados as categorias de fatores ambientais que atuam como barreiras e facilitadores para os alunos com limitações oriundas de deficiência, no ambiente universitário e seu entorno, é necessário que esta investigação seja aprofundada, através de outras pesquisas tais como: estabelecer os níveis de dificuldade de barreiras em função da limitação apresentada; explicitar qual é a interferência dos apoios humanos na avaliação que os pesquisados fazem das barreiras encontradas; relacionar as prioridades quanto aos facilitadores sugeridos pelos pesquisados. Essas pesquisas virão contribuir para a verificação do ponto da escala⁶⁰ de valores em que estes fatores estão alocados, como também para o estabelecimento de metodologias que permitam a avaliação quantitativa dos mesmos.

Todos os casos analisados apontam para a necessidade de aperfeiçoar as tecnologias de transcrição das aulas em tempo real, na forma de textos que possam ser disponibilizados a esses alunos em suporte digital, solução essa que contempla a necessidades tanto de alunos com deficiência visual, como auditiva e motora. Estudos se fazem necessários para aperfeiçoar e viabilizar a implantação das tecnologias já existentes que podem contribuir para esse processo, tais como as tecnologias de reconhecimento da fala e de estenografia computadorizada,

⁶⁰ A CIF valora as barreiras em cinco níveis: não há barreira (0-4%), ligeira (5-24%), moderada (25-49%), grave (50-95%), completa (96-100%).

bem como, de uma melhor utilização das plataformas disponíveis para *e-learning*, e dos demais recursos da Internet, para o ensino em sala de aula.

Os serviços de apoio criados nas universidades para atender às características peculiares desses alunos, os existentes ou em implantação através de programas e projetos, deveriam estar submetidos a um sistema de acompanhamento, por parte dos órgãos responsáveis pelo estabelecimento das políticas públicas concernentes. Fazem-se necessários estudos e pesquisas que levem ao desenvolvimento de uma metodologia tal que permita a avaliação desses serviços e o aperfeiçoamento dos mesmos, pois cabe aos serviços de atenção proporcionar o *feedback* necessário à melhoria da atenção a esses alunos.

Cada um dos entrevistados representa uma história de sucesso no conjunto da população brasileira. Além das dificuldades comuns compartilhadas por todos aqueles que logram ingressar numa universidade pública neste país, essas pessoas representam também a vitória na superação das barreiras enfrentadas para a sua permanência no ambiente universitário. Cada um deles desenvolveu um determinado conjunto de estratégias, para superar as barreiras que encontram, cotidianamente, e podem ser considerados como modelos para outras crianças e jovens com limitações oriundas de deficiência que estão nas fases iniciais de seus estudos e terão de superar outras tantas barreiras. É importante que se pesquise e documente essas histórias de vida, de lutas e de sucessos.

4. *Considerações finais*

Os relatos dos alunos, apresentados e analisados em capítulos anteriores, contemplam algumas das situações vivenciadas pelos mesmos no seu cotidiano, as quais nos conduziram às reflexões, que serão apresentadas neste tópico, na forma de alertas.

A inobservância de um planejamento adequado nos ambientes destinados ao estudo, trabalho, e lazer formam parte das situações a que estão expostas estas pessoas na vida diária, onde freqüentemente são encontradas barreiras arquitetônicas, inexistência de mobiliário adaptado e mobiliário urbano inadequado ao que deve ser adicionado, ainda, a situação precária de atendimento dos serviços de transportes e a carência de tecnologias de apoio para estes usuários. Por outra parte, a existência de barreiras atitudinais, conjuntamente com as situações expostas, constituem as maiores restrições à participação imposta pela sociedade a estas pessoas.

Outro aspecto a ser considerado é a discriminação a que são submetidas estas pessoas na condição de consumidores de produtos e serviços, situação esta que assinala para a necessidade da elaboração de políticas que adotem critérios de acessibilidade incorporando os conceitos do Desenho para Todos nos produtos e serviços oferecidos para a população.

As expectativas desses alunos quanto à atenção que as universidades poderiam dar às suas necessidades foi frustrante, para alguns dos entrevistados, os quais consideram que receberam uma melhor atenção nos níveis anteriores de ensino, situação esta que assinala para mais um alerta, considerando que estas instituições são, em grande parte, as responsáveis pela elaboração de metodologias, e desenvolvimento de produtos, que visam a atender às necessidades dessas pessoas.

Uma observação especial merece ser feita quanto à constatação da existência de práticas pedagógicas orientadas para poupar a esses alunos da realização de determinadas atividades, reduzindo o número de tarefas ou diminuindo a quantidade de leituras, práticas estas que constituem um reducionismo e limitam o desenvolvimento do conhecimento dos mesmos. A incorporação de metodologias que contemplem os distintos estilos de aprendizagem poderá contribuir na construção e elaboração de práticas

pedagógicas mais adequadas, propiciando assim o desenvolvimento de todos os alunos, sem discriminações.

Há necessidade da incorporação do Desenho para Todos na Educação, o que implica uma mudança de enfoque, que contemple tanto os aspectos arquitetônicos destinados aos ambientes de estudo e convivência, nos campi universitários, bem como, aqueles outros que estão relacionados com a construção de uma aula desenhada para todos, o que envolve a elaboração de conteúdos didáticos acessíveis (que contenham redundância, clareza, legibilidade da informação etc) associando estes aspectos com a utilização das tecnologias de informação e comunicação existentes.

A maturidade e a atitude positiva perante a vida demonstrada pelos participantes desta pesquisa os coloca na situação de verdadeiros arquétipos sendo que, através da sua atuação como agentes transformadores poderão contribuir com as ações necessárias para que a sociedade efetue as mudanças que permitam, a todas as pessoas, uma maior participação social.

No título escolhido para este trabalho o conceito que foi atribuído ao termo deficiência refere-se à carência de apoio, ou à assistência inadequada que é dada pelas instituições, e pela sociedade como um todo, às pessoas com limitações oriundas de deficiência, situação esta que inclui as instituições de ensino superior a que pertencem os alunos participantes desta pesquisa. Como reduzir essa deficiência e aumentar o nível de participação social destas pessoas? Este é o grande desafio que precisa ser vencido pelas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCANTUD, F. Las tecnologías de ayuda para el acceso a los estudios superiores en le U.V.E.G. In: CONGRESO IBEROLATINOAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA ESPECIAL, 2, 2000, Córdoba. Anais ... Córdoba: [s. n.], 2000. 1 CD.

ALVAREZ, José M. El "Empowerment" y las personas con impedimento(s). In: PRIMER CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". *Anais eletrônicos...* Red de Integración Especial: 2001. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Acesso em: 02 fev. 2002.

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

ANDRADE, J. M. B., MAZZONI, A. A. e TORRES, E. F. A questão do acesso e permanência de alunos com necessidades educativas especiais na Universidade Estadual de Maringá. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2, 1999, Londrina. Resumos ... Londrina, 1999.

ARANHA, M. C. L. F. et al. Projeto de Acessibilidade aos Alunos Deficientes Visuais da PUC Campinas. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz do Iguaçu. Anais ... Foz do Iguaçu, 1998, v. 3, p. 332-336.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, [1975].

BARNES, C. A Working Social Model? Disability and Work in the 21st Century. *Disability Studies Conference and Seminar*. 1999, Edinburgh.

BATTRO, Antonio M. e DENHAM Percival J. *La educación digital*. Buenos Aires: EMECÉ, 1997.

BIELER, Rosangela. B. En movimiento de vida Independiente en Latinoamérica. In: GARCÍA ALONSO, J. V. (Org.) El movimiento de vida independiente: experiencias internacionales. Madrid: Fundación Luis vives, 2003.

BIELER, Rosangela B. Inclusión. Disponível em <<http://www.iidisability.org/esp/bib/inclu/inclu.htm>>. Acesso em: 10 ago 2000.

BOFF, Leonardo. *Ecologia – Mundialização – Espiritualidade*. São Paulo: Ática, 1996.

CAIADO, K. R. M. Lembranças da escola: histórias de vida de alunos deficientes visuais. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa

em Educação, 23^a, Caxambu, MG, 2000. Disponível em <<http://www.anped.org.br/1506p.htm>>. Acesso em set. 2002.

CANGUILHEM, Georges. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. (ensaio original de 1943)

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 1995.

CARVALHO, J. O. F. Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à educação à distância no ensino superior. 2001. 245f. Tese (Doutorado em Engenharia Elétrica) – Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CARVALHO, J. O. F. de & ARANHA, M. C. L. F. M. ProAces/DV – Projeto de Acessibilidade aos Alunos Deficientes Visuais da PUC-Campinas - Aspectos Tecnológicos. In: CONGRESSO NACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 18, 1998, Belo Horizonte, MG. Anais ... Belo Horizonte, UFMG, 1998, v. 1, p. 557-567.

CARVALHO, J. O. F. e DALTRINI, B. M. Educação à distância: uma forma de inclusão do deficiente visual à educação superior. In: ACTAS VIRTUAL EDUCA 2002. Disponível em <<http://www.virtual-educa.info/inter.htm>>. Acesso em 2 set. 2002.

CASADO PEREZ, D. Propuestas de pautas para la comunicación social básica. In: SEMINARIO IBEROAMERICANO SOBRE DISCAPACIDAD Y COMUNICACIÓN SOCIAL, 13, 1998, Madri.

COELHO, W. S. A inclusão do portador de deficiência no ambiente universitário e a contribuição da informática. 1999. 64 f. Monografia. (Especialização em Computação Aplicada ao Ensino), Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

COLACI, C. Concentrándose en las Habilidades. In: Terceras Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad, 1999, Salamanca.

COLENBRANDER, August. *De las implicaciones en la elección de determinadas palabras: Son más las personas ciegas por definición que por cualquier otra causa*. Entre dos Mundos: Revista de traducción sobre discapacidad visual, n. 12, p. 45-57, octubre 1999.

DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho*. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

EGEA GARCÍA, C. e SARABIA SANCHEZ, A. Clasificaciones de la OMS sobre Discapacidad. Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad, Madri, n. 50, p. 11-27, 2001. Madri: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalías, 2001.

EGEA GARCÍA, C. e SARABIA SANCHEZ, A. Experiencias de Aplicación en España de la Clasificación Internacional de Deficiencias Discapacidades y Minusvalías. Madri: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalías, 2001.

FRESTEIRO, Rosalia H. *La iluminación de los espacios como parámetro de accesibilidad para personas con baja visión*. Madri, 2001. 606 f. Tese (doutorado). Escuela Tecnica Superior de Arquitectura, Universidad Politecnica de Madrid, 2001.

GOFFMAN, Erving. *A representação do Eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1988.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 2000.

JANIK, Sophie. *Place aux personnes handicapées dans nos bibliothèques*. Québec: Office des personnes handicapées du Quebec, 1997.

JORDAN, Patrick W. *Un introduction to usability*. London: Taylor & Francis, 1998.

La Declaración de Madrid. Congreso Europeu sobre las Personas con Discapacidad. 2002, Madri. Disponível em: <<http://www.discapnet.es/documentos/tecnica/0454.HTML> >. Acesso em: 30 set. 2002.

LUSSEYRAN, Jacques. *Cegueira, uma nova visão do mundo e o cego na sociedade*. São Paulo: Associação Beneficente Tobias, 1983.

MAGALHÃES, G. C. et al. Deficientes físicos e visuais: barreiras na utilização das bibliotecas da UFMG. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 5, 1987, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: Biblioteca Central da UFRGS, 1987, v.1, p. 561-89.

MARQUES, Carlos Alberto. *A imagem da alteridade na mídia*. Rio de Janeiro, 2001. 248 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura). Programa da Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MARQUES, C. A. *A Construção do Anormal: Uma Estratégia de Poder*. Disponível em < <http://www.educacaoonline.pro.br/> > Acesso em: 10 mar 2003.

MATURANA , Humberto. *El sentido de lo humano*. Santiago: Dolmen, 2002.

MAZZONI, A. A. e TORRES, E. F. La Utilización de Recursos de Informática en la Enseñanza de Universitarios Portadores de Discapacidades. In: CONGRESO IBEROLATINOAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA ESPECIAL, 2, 2000, Córdoba. Anais ... Córdoba: [s. n.], 2000. 1 CD.

MAZZONI, A. A. e TORRES, E. F. *Tecnologia para apoio à diversidade*. Disponível em < <http://iee.inf.ufsc.br>>. Acesso em: 24 mai. 2001.

MAZZONI, A. A. e TORRES, E. F. Acompanhamento do ingresso de um estudante de Engenharia Civil, portador de paralisia cerebral. In: CONGRESO IBEROLATINOAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA ESPECIAL, 1, 1998, Neuquén. Anais ... Neuquén – Argentina: [s. n.], 1998. 1 CD.

MAZZONI, A. A. e TORRES, E. F. Aprendendo a ser professor de um aluno universitário portador de paralisia cerebral. In: CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz do Iguaçu. Anais ... Foz do Iguaçu, 1998, v. 3, p. 162-166.

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F. e ANDRADE, J. M. B. *Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior*. Acta Scientiarum, Maringá, v. 23, n. 1, p. 121-126, 2001.

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F. e ANDRADE, J. M. B. *Sobre o acesso e a permanência de estudantes universitários com necessidades educativas especiais*. In: MORI, N. et al. (Org.). Educação especial: olhares e práticas. Londrina, Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2000, p. 225-233.

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F. e COELHO, W. S. Análise da participação de candidatos portadores de deficiência nos vestibulares da UEM. In: II CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, Londrina, 1999. Resumos ... Londrina, 1999.

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F. e COELHO, W. S. Un enfoque en la relación entre profesores y alumnos universitarios discapacitados. In: CONGRESO PEDAGOGIA 99, 1999, Habana.

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F., OLIVEIRA, R., ELY, V. H. M. B. e ALVES, J. B. M. *Aspectos que Interferem na Construção da Acessibilidade em Bibliotecas Universitárias*. Ciência da Informação. Brasília: IBICT, v.30, n.2, p.29-34, 2001. Home page: <http://www.ibict.br/cionline/300201/3020105.htm>

MAZZONI, A. A., TORRES, E. F., OLIVEIRA, R., ELY, V. H. M. B. e ALVES, J. B. M. *Propostas para Alcançar a Acessibilidade para os Portadores de Deficiência na Biblioteca Universitária da UFSC*. Revista ACB. Florianópolis: v.05, n.5, p.120-130, 2000.

MELLO, Anahi G. Surdos Oralizados e Não Oralizados: Uma Visão Crítica. In: SEGUNDO CONGRESO VIRTUAL "Integración sin Barreras en el Siglo XXI". *Anais eletrônicos...* Red de Integración Especial: 2001. Disponível em: <<http://www.redespecialweb.org>>. Acesso em: 02 fev. 2002.

MICHELS L. F. et al. A Inclusão dos Portadores de Necessidades Educativas Especiais no Ensino Superior. In: CONGRESO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz do Iguaçu. Anais ... Foz do Iguaçu, 1998, v. 3, p. 66-68.

MOREIRA, L. M. *A inclusão do aluno com necessidades educativas especiais na universidade: um desafio a ser enfrentado*. Cadernos Educação Especial, Santa Maria/RS, n. 14, p. 23-29, 1999.

OMS. *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Borrador final. Genebra: OMS, 2001. Disponível em: <<http://www.humv.es/uipcs/rhhd/documentos.html>>. Acesso em ago. 2002.

OMS. *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Genebra: OMS, 2001. Disponível em: <<http://www.who.int>>. Acesso em ago 2002.

PANTANO, Lilliana. *La Discapacidad como problema social. Un enfoque sociológico: Reflexiones y Propuestas*. Buenos Aires, EDUBA, 1987.

PINKER, Steven. *Como a mente funciona*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

REYNOSO, Carlos. *Corrientes en Antropología Contemporánea*. Buenos Aires: Biblos, 1998.

ROSS, Paulo R. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: Lucídio Bianchetti e Ida M. Freire. *Um olhar sobre a diferença*. Campinas: Papyrus, 1998.

RIDDELL Sheila. *Chipping Away at the Mountain: disabled students' experience of higher education*. *Disabled Students' Experience of Higher Education International Studies in Sociology of Education*, v. 8, n. 2, p. 203-222, 1998.

TORRES, E. F., MAZZONI, A. A. e ANDRADE, J. M. B. Análisis y Evaluación de Estudiantes Universitarios con Necesidades Educativas Especiales. In: ENCUESTRO MUNDIAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL, 3, Argentina, 1999.

TORRES, Elisabeth Fátima. *As perspectivas de acesso ao Ensino Superior de Jovens e Adultos da Educação Especial*. Florianópolis, 2002. 196 f. Tese

(Doutorado em Engenharia de Produção). Programa de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

TRIVIÑOS, Augusto. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1992.

SANTOS, C. S. Universidade e Deficiência. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz do Iguaçu. Anais ... Foz do Iguaçu, 1998, v. 3, p. 303-306.

SOARES, M. S. A Universidade de Brasília e o Vestibular para Candidatos com Necessidades Especiais. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3, 1998, Foz do Iguaçu. Anais ... Foz do Iguaçu, 1998, v. 3, p. 231-234.

SASSAKI, R. K. *Inclusão - construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: a universidade e a pessoa com deficiência*, maio de 2001. Disponível em:
<<http://www.apacsp.org/site/interaja/mainUniversidade.htm>>. Acesso em jul. 2002.

SILVEIRA, J. G. Biblioteca inclusiva? repensando sobre barreiras de acesso aos deficientes físicos e visuais no sistema de bibliotecas da UFMG e revendo trajetória institucional na busca de soluções. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 11, 2000, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis:[s.n], 2000. Disponível em <<http://www.bu.ufmg.br/t081.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2002.

VARGAS, G. M. S., BECHE, R. C. E. e SILVA, S. C. Adaptação do material de um curso superior à distância para pessoas cegas e com baixa visão: início de uma trajetória. In: CONGRESO IBEROLATINOAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA ESPECIAL, 3, 2002, Fortaleza. Anais ... Brasília: Developer, 2002. 1 CD.

VASH, Carolyn L. *Enfrentando a deficiência*. São Paulo, Pioneira, 1988.

VEIGA, J. Espínola. *O que é ser cego*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1983.

ZENTENO, M. T. El servidor de transcripción electrónica para el estudiante sordo. Una experiencia exitosa en la Universidad de Concordia. In: CONGRESO IBEROLATINOAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA ESPECIAL, 2, 2000, Córdoba. Anais ... Córdoba: [s. n.], 2000. 1 CD.

Anexo 01 -Censo Demográfico - 2000 - IBGE

Tipo de deficiência	Total	Homens	Mulheres
Total (1)(2)	169 799 170	83 576 015	86 223 155
Pelo menos uma das deficiências enumeradas	24 537 984	11 363 898	13 174 087
Deficiência mental permanente	2 848 684	1 552 918	1 295 766
Deficiência física	1 422 224	864 282	557 942
Tetraplegia, paraplegia ou hemiplegia permanente	955 287	527 439	427 848
Falta de membro ou de parte dele (3)	466 936	336 843	130 094
Deficiência visual	16 573 937	7 204 046	9 369 891
Incapaz de enxergar	159 824	70 861	88 963
Grande dificuldade permanente de enxergar	2 398 472	1 027 477	1 370 995
Alguma dificuldade permanente de enxergar	14 015 641	6 105 708	7 909 932
Deficiência auditiva	5 750 809	2 991 478	2 759 331
Incapaz de ouvir	176 067	84 556	91 510
Grande dificuldade permanente de ouvir	860 889	454 082	406 807
Alguma dificuldade permanente de ouvir	4 713 854	2 452 839	2 261 014
Deficiência motora	7 879 601	3 269 810	4 609 791
Incapaz de caminhar ou subir escada	588 201	284 118	304 083
Grande dificuldade permanente de caminhar ou subir escada	1 799 917	755 282	1 044 636
Alguma dificuldade permanente de caminhar ou subir escada	5 491 482	2 230 410	3 261 072
Nenhuma destas deficiências (4)	143 769 672	71 468 032	72 301 640

**Tabela 5: População residente segundo o tipo de deficiência
(baseada na Tabela 1.1.3 original do Censo)**

Nota: As pessoas com mais de um tipo destas deficiências foram incluídas em cada um desses tipos.

(1) As pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez.

(2) Inclusive as pessoas sem declaração destas deficiências.

Anexo 02 -Ensino Superior: Matrícula de Alunos Portadores de Necessidades Especiais

Fragmentos do CENSO DE 2001 com os estados participantes da pesquisa (PR e SC)⁶¹
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC
 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS-INEP-
 COORDENAÇÃO GERAL DO SISTEMA INTEGRADO DE INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS – SEEC

Universidades			Cursos	Alunos PNEE A(auditiva), V(visual), F(física)			
Sigla	Cidade	Est./Fed.		Total	A	V	F
				107	8	28	61
PR	PONTA GROSSA	E	professor de história	1	0	0	1
PR	MARECHAL CANDIDO RONDON	E	Ciências contábeis	1	0	0	1
PR	TOLEDO	E	professor de química	1	0	0	1
PR	TOLEDO	E	Filosofia	1	0	0	1
PR	TOLEDO	E	Serviço social	1	0	0	1
PR	GUARAPUAVA	E	professor de letras	1	0	1	0
PR	GUARAPUAVA	E	Contabilidade	1	0	0	1
PR	GUARAPUAVA	E	Administração	1	0	0	1
PR	GUARAPUAVA	E	Análise de sistemas	1	0	0	1
PR	GUARAPUAVA	E	Engenharia de alimentos	1	1	0	0
PR	CURITIBA	F	Matemática	1	0	0	1
SC	FLORIANOPOLIS	F	professor de física	1	0	0	1
SC	FLORIANOPOLIS	F	Ciências sociais	1	0	1	0
SC	FLORIANOPOLIS	E	História	1	0	1	0
PR	PONTA GROSSA	E	Economia	2	0	2	0
PR	PONTA GROSSA	E	Administração	2	0	0	2
PR	PONTA GROSSA	E	Engenharia civil	2	0	0	2
PR	PONTA GROSSA	E	Odontologia	2	0	0	2
PR	PONTA GROSSA	E	Serviço social	2	0	0	0
PR	PONTA GROSSA	E	Turismo	2	0	2	0
PR	FRANCISCO BELTRAO	E	Pedagogia	2	0	2	0
PR	CURITIBA	F	Pedagogia	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	professor de educação física	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Filosofia	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Economia	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Ciência da informação	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Direito	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Geologia	2	0	2	0
PR	CURITIBA	F	Engenharia mecânica	2	2	0	0
PR	CURITIBA	F	Engenharia química	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Engenharia civil	2	0	0	2
PR	CURITIBA	F	Agronomia	2	2	0	0
PR	CURITIBA	F	Medicina	2	0	2	0
PR	CURITIBA	F	Farmácia	2	0	0	2
SC	BLUMENAU	Municipal	Direito	2	0	0	2
SC	FLORIANOPOLIS	E	Pedagogia	2	0	0	2

⁶¹ Obs.:1 As universidades realçadas participaram desta pesquisa.

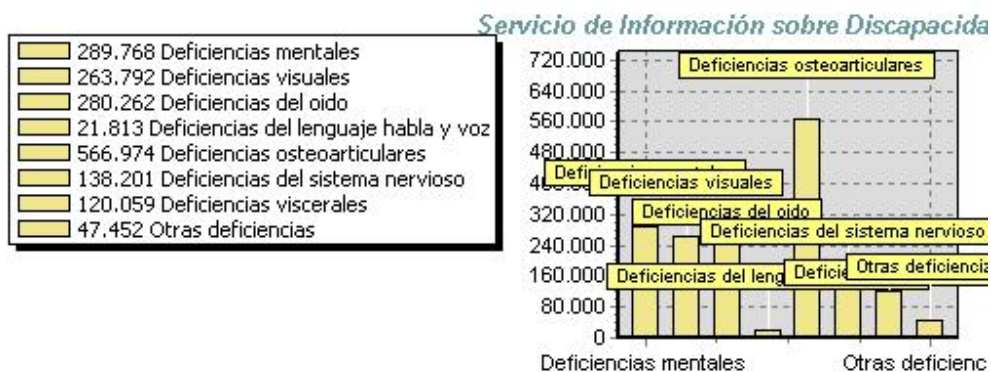
Obs. 2 A estatística não trás dados sobre uma das universidades participantes da pesquisa, a UEM, do Paraná.

Universidades			Cursos	Alunos PNEE A(auditiva), V(visual), F(física)			
Sigla	Cidade	Est./Fed.	Nome do curso	Total	A	V	F
				107	8	28	61
PR	CASCADEL	E	Pedagogia	3	0	3	0
PR	PONTA GROSSA	E	Pedagogia	4	0	0	4
PR	PONTA GROSSA	E	professor de letras	4	0	0	2
PR	PONTA GROSSA	E	professor de química	4	0	2	0
PR	PONTA GROSSA	E	Farmácia	4	0	0	0
PR	GUARAPUAVA	E	professor de matemática	4	1	0	3
PR	CURITIBA	F	Biblioteconomia	4	0	0	4
SC	BLUMENAU	Municipal	Serviço social	4	0	0	4
SC	SAO JOSE	F	Pedagogia	4	0	4	0
PR	PONTA GROSSA	E	Direito	6	0	0	6
PR	CURITIBA	F	Letras	8	2	6	0

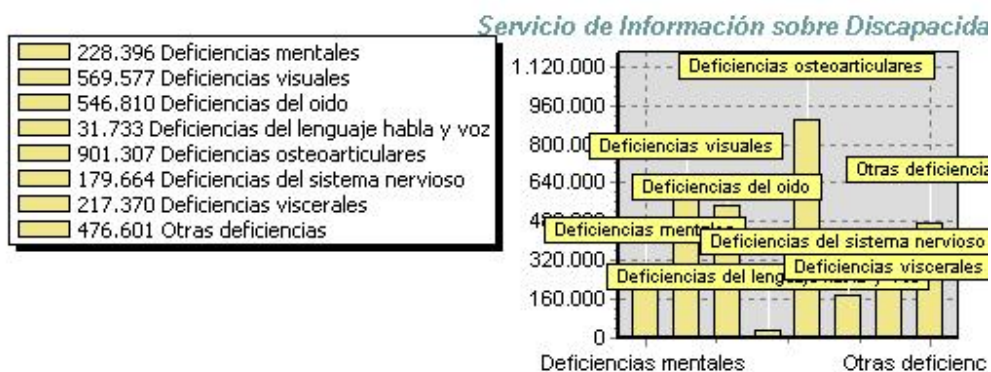
Fonte: MEC/INEP/SEEC

Anexo 03 - Distribución de las deficiencias por grupos de deficiencias e grandes grupos de edad, en España.

Población de 6 a 64 años



Población de 65 y más años



<http://sid.usal.es/estadisticas.asp?arg=inebas>

© 2002, Servicio de Información sobre Discapacidad

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales - Instituto de Migraciones y Servicios Sociales

Universidad de Salamanca - Instituto Universitario de Integración en la Comunidad

Anexo 04 - Sugestões da SEESP para a avaliação das IES com base na Portaria do MEC N° 1679/99 e no decreto 3298 de 20/12/99

1 - CONCEITUAÇÃO

ACESSIBILIDADE

Possibilidade e condição de alcance para utilização com segurança e autonomia dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das instalações e equipamentos esportivos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. A acessibilidade permite transpor barreiras:

a) **Barreiras Arquitetônicas Urbanísticas** - barreiras arquitetônicas existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público. Podem ser eliminadas pelos requisitos de acessibilidade previstos na NORMA BRASIL 9050.

b) **Barreiras Arquitetônicas na Edificação** - barreiras arquitetônicas existentes no interior dos edifícios públicos e privados. Podem ser eliminadas pelos requisitos de acessibilidade previstos na NBR 9050 – “Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos”, publicado pelo Projeto Nordeste e nos Cadernos Técnicos – “Portadores de Deficiências Físicas” – Acessibilidade e utilização dos equipamentos escolares, também publicados pelo Projeto Nordeste.

c) **Barreiras nas Comunicações** – qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa. Podem ser eliminadas adotando-se códigos (como o Braille), tipos de letras ampliadas, língua de sinais, legendas e etc.

d) **Barreiras Curriculares** – barreiras existentes no currículo escolar (organização, objetivos, conteúdos, avaliação, procedimentos didáticos, atividades, temporalidade).

e) **Barreiras Atitudinais** – barreiras ocasionadas pelas atitudes das pessoas frente às deficiências e diferenças, como consequência da desinformação e

preconceitos. Podem ser eliminadas pela postura, principalmente ética e pelo conhecimento.

DEFICIÊNCIA VISUAL

SIM	EM PROCESSO	NÃO	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Termo de compromisso de proporcionar sala de apoio

Materiais da Sala de Apoio:

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Máquina de datilografia braille
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Impressora braille acoplada a computador.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Sistema de sintetizador de voz
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Gravador.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Fotocopiadora que amplie textos.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Software de ampliação de tela.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lupas.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Réguas de Leitura.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Scanner acoplado a computador.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Acervo bibliográfico em fitas de áudio.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Acervo bibliográfico dos conteúdos básicos, em braille
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Equipamento para ampliação de textos para atendimento a alunos com visão subnormal

DEFICIÊNCIA AUDITIVA

SIM	EM PROCESSO	NÃO	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Termo de compromisso de proporcionar apoio

Serviços oferecidos como apoio:

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Intérprete de língua de sinais/língua portuguesa.
--------------------------	--------------------------	--------------------------	---

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Flexibilização na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo (aspecto semântico).
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Curso de aperfeiçoamento para o aprendizado da língua portuguesa (como 2 ^a língua), principalmente na modalidade escrita (para uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante estiver matriculado).
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Materiais de informações aos professores para que se esclareça a especificidade lingüística dos surdos.
--------------------------	--------------------------	--------------------------	---

Anexo 05 - Sugestões da SEESP para o acesso de portadores de necessidades educativas especiais às Instituições de Ensino Superior

REQUISITOS DE ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS PARA ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Considerando o Aviso - Circular nº 277/96 e a Portaria nº 1679 de 02 de dezembro de 1999 (DOU de 03/12/99), que trata dos requisitos relativos à acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos ou sua renovação e de credenciamento de instituições, bem como o Decreto nº 3298 de 20/12/99, que regulamenta a Lei 7853 de 24/10/89 (que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da pessoa portadora de deficiência), a SEESP apresenta as seguintes sugestões relativas a:

1. PROCESSO DE SELEÇÃO

1.1 Comissão do processo seletivo

Incluir, pelo menos, um especialista em Educação Especial para orientar ou colaborar nas questões relativas aos candidatos portadores de deficiências.

1.2 Edital

Deverá constar, com clareza, as orientações ao candidato portador de deficiência:

- . ficha de inscrição (incluindo documentos que comprovem a deficiência);
- . requerimento do candidato, solicitando recursos (humanos, tecnológicos); adaptações e apoios; tempo adicional, para a realização das provas, recursos e equipamentos que o candidato poderá trazer consigo e utilizar durante as provas;
- . critérios de correção e flexibilidade na avaliação a serem adotados pela comissão do processo seletivo.

1.3 Processo Seletivo

A IES deverá providenciar, com antecedência:

- a) Salas especiais adaptadas para cada tipo de deficiência.

Deficiência visual

- textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para pessoas, com visão subnormal/reduzida;
- recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador;
- professores leitores.

Deficiência auditiva

- intérprete língua de sinais/língua portuguesa;
- filmagem de respostas em língua de sinais.

Deficiência física

- adaptação de espaços físicos, mobiliário e equipamentos;
- professores leitores e/ou professores que possam marcar, no cartão, as respostas dos alunos com comprometimento dos membros superiores;
- gravação de prova oral, redação etc.

b) Orientação aos coordenadores e fiscais das provas.

1.4 Correção das provas

A comissão do processo seletivo deverá:

- considerar as diferenças específicas a cada portador de deficiência, para que o domínio do conhecimento seja aferido por meio de critérios compatíveis com as características especiais desses alunos;
- flexibilizar os critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação de sua linguagem em substituição à prova de redação.

2. MATRÍCULA

No ato da matrícula, o aluno portador de deficiência visual ou auditiva poderá solicitar o apoio previsto na legislação.

3. TERMO DE COMPROMISSO – deverá ser peça integrante dos processos de autorização para funcionamento de cursos, reconhecimento, renovação de reconhecimento, credenciamento ou recredenciamento de instituições de ensino superior, junto ao MEC.

TERMO DE COMPROMISSO FIRMADO NA PROTOCOLIZAÇÃO DO PROCESSO

Pelo presente TERMO DE COMPROMISSO, a(nome da mantenedora)....., CNPJ nº, mantenedora da assume formalmente, perante a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, a responsabilidade de atender às exigências contidas nas alíneas “a”, “b” e “c” do Parágrafo único do Artigo 2º da Portaria MEC nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências nas instituições de ensino superior.

As adaptações mínimas nas instalações físicas, equipamentos, laboratórios e bibliotecas dos cursos e instituições avaliados, conforme exigido na alínea “a” mencionada, serão verificadas pela Comissão de Avaliação, na ocasião de autorização para funcionamento, reconhecimento de curso e renovação de reconhecimento.

A(nome da mantenedora) se compromete também a proporcionar, caso seja solicitada, a sala de apoio para o aluno com deficiência visual com equipamentos listados na citada alínea “b”, bem como proporcionar ao aluno com deficiência auditiva as condições favoráveis de aprendizagem, caso sejam solicitadas, conforme descrito na alínea “c” da citada legislação.

Para que produza os efeitos legais, o presente TERMO DE COMPROMISSO é firmado pelo Dirigente da instituição mantenedora e pelas testemunhas abaixo qualificadas.

..... de de
(local) (data)

.....
pela mantenedora:

Testemunhas:

Nome.....
CPF.....

Nome.....
CPF.....

Apêndice A: Entrevista Estruturada

Início:
Término:

APRESENTAÇÃO

1. Com qual nome você quer ser identificado durante a entrevista?

2. Qual a sua idade?

3. Qual o curso que está fazendo? Em qual universidade?

4. Em quantos vestibulares participou até chegar a esse curso? Em que faculdades?

5. De que cidade/estado você é?

FALE SOBRE VOCÊ***(YO POR MI MISMO)***

1. Como geralmente as pessoas te apresentam (a estranhos ou em eventos)?

2. Como você prefere se apresentar, ou ser apresentado (em eventos ou a estranhos)?

3. Se lhe for dado um poema/canção, qual a sua preferência quanto à forma de apreciá-lo:
ler/ ouvir/ interpretar { representando / dançar?
 { cantando
 { tocando

4. Que recursos usa para neutralizar/reduzir as limitações que a deficiência lhe traz?

5. Quais as dificuldades que enfrenta para atuar com autonomia no espaço físico (arquitetônico e urbanístico) em termos de deslocamento, estudo, operações bancárias, compras etc?

6. Como avalia o seu relacionamento com as demais pessoas? Existe/existiu algum problema de relacionamento durante os seus estudos?

7. Relaciona-se com outras pessoas com deficiências ? (Em que situações?)

8. Quais são os seus planos para o futuro próximo? E quanto à carreira?

COMO O OUTRO AGE EM RELAÇÃO A VOCÊ**(YO Y EL OTRO)**

Parte A :

1. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do seu grupo de familiares.
2. O que mais lhe satisfaz?
3. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do seu grupo de amigos.
4. O que mais lhe satisfaz?
5. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do seu grupo de colegas (trabalho ou escola), vizinhos, conhecidos?.
6. O que mais lhe satisfaz?
7. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do seu grupo de superiores (professores, chefes de trabalho)?.
8. O que mais lhe satisfaz?
9. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do grupo de estranhos.
10. O que mais lhe satisfaz?
11. O que mais lhe desagrada no seu relacionamento com as pessoas do grupo de atendentes (lojas, prestadores de serviços, lazer/recreação)?
12. O que mais lhe satisfaz?

PA: Como sente a atitude dessas pessoas em relação a você?

Como elas te tratam?

Sente que, de alguma forma, é tratado diferente devido à deficiência?

Parte B

1. Fale sobre a amizade e os amigos.

2. Fale sobre a paquera e os namoros? (E o pai/mãe dessa pessoa, como te trata/tratou?)

3. Está trabalhando ou já trabalhou?
PA: Houve dificuldades para conseguir o trabalho?
E para progredir no emprego?

COMO A SOCIEDADE O TRATA**(LA SOCIEDAD Y YO)**

1. Como considera que os meios de comunicação tratam a pessoa com deficiência? A representação que fazem dessas pessoas é adequada? .
2. Como avalia as publicidades/campanhas filantrópicas que abordam o tema da deficiência?
3. Qual a sua opinião sobre a “lei de cotas” para a contratação de pessoas afetadas por deficiência em empresas?
4. Qual seria a consequência de algo semelhante, a essa lei de cotas, em termos de acesso ao ensino superior?
5. Qual a sua opinião sobre a gratuidade/descontos nos transportes? O que lhe parece ser mais necessário: a acessibilidade ao transporte ou a gratuidade ao mesmo?
6. Para que você possa ter uma vida com mais autonomia, em que e como a sociedade poderia contribuir?
7. Especificamente na universidade na qual você estuda, o que poderia ser feito?
8. O que a sua universidade está fazendo para atendê-lo?

9. Quais eram as suas expectativas quanto às formas de atendimento que a universidade poderia lhe dispensar?
10. O que precisa ser melhorado?
11. Sugira três idéias que se implementadas melhorariam o atendimento aos universitários que possuem deficiências sensoriais e/ou de motricidade.
12. Como universitário sente alguma dificuldade/discriminação quanto às aulas, trabalhos em equipe ou avaliações? Como isso ocorre?

GERAL

1. Há quanto tempo convive com a deficiência? (Tipo da deficiência?)
2. Utiliza habitualmente alguma ajuda técnica? Para quais atividades?
3. Participa de alguma ONG/associação? Qual?
4. Nos estudos anteriores ao nível universitário, chegou a cursar alguma escola especial? (Como era a atenção que lhe davam?)

Apêndice B: Grelhas de categorias conforme a análise temática
(Resumo das falas dos entrevistados)

AJUDAS TÉCNICAS

(associado ao capítulo 1 dos fatores ambientais da CIF)

<p>O que usa fora da universidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • computador, bengala, relógio sonoro, gravador • computador, amplificadores de som (permite discriminar ruídos), relógio com vibração, etc. • gravações de fita • um aparelho para enxergar à distância, um monóculo • telefone celular de mensagem • pager • recursos óticos, lupas e telescópio • carro adaptado, cadeira de rodas.
<p>O que usa na IES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bengala, relógio sonoro, gravador • amplificadores de som, relógio com vibração • gravações de fita • um aparelho para enxergar à distância, um monóculo • recursos óticos, lupas e telescópio • cadeira de rodas
<p>Preferências manifestadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • prefere estudar com o computador e não com o gravador • preferiu a cadeira de rodas não motorizada para exercitar-se
<p>Reivindicações feitas</p> <ul style="list-style-type: none"> • braille hablado • transcrição das aulas em tempo real (estenotipia)

APOIO E RELAÇÕES

(associado ao capítulo 3 dos fatores ambientais da CIF)

Na universidade

- O mínimo: o departamento oferece um atendimento especial em termos de diálogo e alguns professores colaboram passando o roteiro das aulas, é uma colaboração.
- Intérprete LIBRAS para aluno surdo
- Nada, absolutamente nada. Só 2 professores me traziam textos ampliados.
- Gravação em fita cassete de alguns textos.

Estranhos:

- Para atravessar uma rua completamente fácil eu não precisaria daquela ajuda e outras vezes, quando eu precisaria realmente de um apoio as pessoas não ajudam.
- E nos ônibus é a minha grande dificuldade.
- O que facilita é o povo... sempre tem alguém para ajudar.
- Tenho de ter muito tato, as pessoas estão me auxiliando, não lhes posso repreender ...as pessoas não tem preparo.

Atendentes no comércio:

- Em último recurso uso a escrita. Se a pessoa não me entende eu escrevo.
- As vendedoras às vezes não me entendem, mas fingem que sim.
- Você poderia ler para mim que eu não enxergo?
- Pensam que a gente ta fazendo ele de palhaço.
- Eu sempre utilizo, nas minhas saídas, papel e caneta para fazer os contatos.
- Se eu quero alguma coisa eu procuro explicar. Por exemplo, se eu quero comprar uma carteira, eu explico em gestos e com outras palavras.

COMPORTAMENTO ESCOLHIDO FRENTE À ADVERSIDADE.

Restrições que impõe a si próprio

- Tem vários ambientes que eu não gosto de freqüentara gente poderia ter um atendimento diferenciado – não por privilégio, mas por necessidade.
- Não participo muito da comunidade acadêmica.... percebo que as pessoas não tem espaço para se expressar porque quando se deparam comigo....uma pessoa diferente....
- Se tu tá na fila especial [no banco]sem bengala ficam perguntando por que você tá ali. Eu desisti, fico na outra.
- Freqüento menos lugares por dia, encontro menos pessoas ... isolamento social.

Reações à indiferença dos outros

- A partir do momento em que me conhecem vão vencendo os preconceitos. A falta de informação é pior que o preconceito.
- Eu não ficava magoado não. Eu pensava na necessidade do intérprete.

Relação com ONGs vinculadas à PPDs

- Preside uma associação.
- O discurso dos surdos é polêmico. Colabora.
- Ajudou a fundar listas de discussão na Internet. (tanto específicas para o tema da surdez como abrangentes de várias deficiências)
- Deveríamos ter um pouco mais de profissionalismo nas nossas ações. Nós temos a idéia, temos vontades, temos desejos mas, somos mal organizados.
- A gente provoca ações isoladas.
- Nosso nível escolar é muito baixo, o grupo vem brigando para as pessoas não desistirem.
- Participa dos movimentos nacionais.
- Nunca fui orientado a procurar uma associação.
- Atua junto à sua igreja ensinado LIBRAS para pessoas surdas.

Planos pessoais para o futuro próximo

- Muitos vão continuar os estudos: residência, mestrado e doutorado.
- Escrever um livro.
- Vai continuar na parte de educação.
- Gosto de trabalhar com pessoas.
- Vai fazer outra graduação, complementar à carreira.
- Me dedicar à carreira de engenheiro.
- Fazer a Faculdade de Teologia, para conhecer a Bíblia.

ATITUDES

(associado ao capítulo 4 dos fatores ambientais da CIF)

Relacionamento com professores

- Poderia ter sido melhor. Existiu alguns pequenos problemas.
- Tem professor que fala mais alto comigo. [tem] desinteresse pelas minhas dificuldades [como surda]
- Alguns professores me tratam como pessoa com problemas cognitivos: “Tu tá me entendendo?”
- Olha para ela, vê se ela tem alguma deficiência?
- Uma professora chegou, se apresentou na sala de aula, a coordenadora apresentou que tinha 3 DVs. Ela se vira e diz assim “Ai! que lindinhos!”
- Eu percebi que os professores olhavam para mim, mas não falavam nada... uma única professora se preocupou e perguntou “o que eu posso fazer?”

Relacionamento com colegas

- ... eles tinham medo de ter de mim ajudar nisso. Era muito mais fácil não me querer [na equipe].
- Eles não conseguem estabelecer uma comunicação igual para igual. Vários colegas “esquecem” que eu sou surda .
- Os colegas geralmente não tem paciência. Começam a discutir várias coisas e não tenho condições de acompanhar.
- Na reunião pró-formatura eu falei ‘Não tem como acompanhar o que vocês estão falando. Me mandem um e-mail’
- Tinha falta de coleguismo, não demonstraram interesse por mim, não me chamavam
- Isolada das atividades sociais.
- Tem colegas que compram brigas com os professores por mim.
- Ah, quando eu estava sem intérprete era horrível, eu simplesmente botava o nome [nos trabalhos de equipe].
- Falei no 1º dia, no curso de Educação Especial, sobre a minha dificuldade, e a turma se distanciou de mim.

Relacionamento com a instituição

- Quando eu tentava me comunicar com eles verbalmente eles pediam para botar no papel. Quando eu botava no papel eu não tive retorno...
- Procurei que eles me ajudassem na universidade, a [diz o nome da entidade] tentou me ajudar mas a universidade não entrou em contato ... Eles iam explicar como lidar com os DVs, os tipos
- Há uma resistência a resolver as coisas formalmente. Cheguei a escrever requerimento para uma disciplina [disciplina que exige prática] e fui aconselhado a não protocolar o requerimento.

Relacionamento com os familiares:

- "Coitado! Ele é batalhador apesar de ser cego". A maioria da família, com o passar do tempo, já mudou esse conceito.
- Ainda me tratam como se fosse uma criança. Superproteção.
- Tenho conflitos com minha mãe porque ela quer decidir tudo na minha vida.
- A minha situação dentro da família mudou com a minha escolaridade. Agora me consultam.
- Meu pai exigiu de mim que eu desempenhasse as mesmas tarefas que os meus irmãos.
- Se deixam um chinelo fora do lugar a rodinha tranca ... ou uma cadeira mal posicionada.

Relacionamento com os amigos.

- Sente que é igual. Com eles eu consigo ter papo.
- Os amigos costumam proteger mais [que a família].
- A pena, a superproteção, dá um desconforto muito grande.
- Tenho facilidade de fazer amizades.

Relacionamento com os estranhos.

- Acentuam a deficiência com a supervalorização da pessoa.
- Quando me pedem informações [na rua] as pessoas vão embora... se assustam, não me deixam terminar... eu tento explicar 'eu sou surda oralizada'.
- A ignorância do povo ... tem a ver com a falta de informação.
- Incomoda quando ficam olhando muito quando estou falando alto. Eu sou meio agressiva também, aí eu falo: "Eu tou cagada?", "Eu tou devendo algo pra você?"
- Olham a gente com cara feia.. má vontade.
- [às vezes] as pessoas olham com um certo preconceito. Quando eu percebo isso faço de conta que não estou vendo, ignoro.
- As pessoas, quando percebem que você tem a deficiência se tornam superiores.
- ...as pessoas não tem preparo... como tirar uma cadeira do porta malas, como ajudar a subir um meio fio... não sabem a dificuldade das rampas... não posso ficar ensinando [a todos].
- Ficam assustados com minha voz, porque minha fala é diferente. Já me perguntaram se eu sou alemão... eu aprendi [a falar] da minha maneira.
- Há pena por parte de alguns.
- Se eu tiver um papel e uma caneta eu entrego para a pessoa... peço para ela repetir devagar.

Relacionamento com os conhecidos.

- Falta de paciência das pessoas.
- “Ah! ela é antipática” .. esse tipo de coisa.
- As pessoas pensam que as pessoas ou enxergam ou são cegas.
- “Por que não usa um óculozinho?”
- Acham que sou antipática. Sabem, mas como ando sem bengala não acreditam que enxergo tão pouco.
- Sempre tenho de puxar conversa. As pessoas ficam nervosas, ficam preocupadas por causa da surdez.

Relacionamento com os superiores (professores, chefes de serviço, etc)

- Tem afinidade com alguns [professores] e com outros não
- “Poxa, tu faltas às reuniões”. Mas eu não fiquei sabendo. “Mas tava no mural”.
- Para alguns professores eu tive que trazer atestado médico.
- No trabalho eu sou um chefe, tipo diretor. Meu pai é o presidente da empresa.
- Eu converso o mínimo necessário, não me sinto à vontade.

Relacionamento com os atendentes e prestadores de serviço.

- Independe da formação cultural da pessoa. Eu já encontrei pessoas semi-analfabetas que me atenderam muito bem .. já encontrei pessoas, cartorário por exemplo, que me atendeu com uma falta de ética, uma falta de postura muito grande.
- Entrei sozinho com minha bengala e uma moça falou ”Aqui não pode pedir esmola”.
- Me atendem com educação. Quando não me compreendem eu escrevo no papel.
- Numa lanchonete quando eu estou sozinha eu peço o que eu quero... eles têm dúvida se eu vou pagar.
- ” ... e quanto ao tempo, ele é padrão”. Me irritam , acontece que eu não sou “padrão”.
- Nas lojas as vendedoras fingem que me entendem.
- “Ah, não tens ninguém que pode fazer por ti?”
- No 1º encontro, se tem alguém do lado perguntam: “Aonde ela mora?” e eu respondo.
- “Diz pra ele que pode voltar que é a 2ª pessoa que vem pedir esmola hoje aqui”. ... Ele desceu atrás de mim, na calçada [...] eu peguei o cheque nominal e rasguei na frente dele.

Apreciação quanto a forma de ser apresentado

- O ideal é que não haja nem sub nem supervalorização da pessoa.
- Prefere ser apresentada simplesmente pelo nome.

A presença da deficiência nas apresentações

- Não deve ser omitido, se houver curiosidade a respeito
- Quando a apresentam fica notório a surdez (ela não escuta, ela não ouve).
- Põem qualidades para abafar o lado deficiente.
- Fica um clima diferente ...tem de usar estratégias para o pessoal se abrir.

Namoro e casamento

- Quando eu estava perdendo a visão nós ficamos noivos. Em seguida ela rompeu o noivado.
- Ainda não conhece a família do paquera.
- Quando o meu filho nasceu, [o sogro] sempre achou e até hoje acha que eu não sei cuidar da criança.
- O homem cego casa mais fácil com uma mulher que enxerga. A mulher cega casar com homem que enxerga é mais difícil.
- A minha família tem medo que eu fique excluído, fique para titio.
- Namoro pessoa com deficiência semelhante.

NECESSIDADES PARA A AUTONOMIA

- Pensar, quando se vai construir algo, que os clientes não são padrão.
- Conhecimento em saber como auxiliar as pessoas com deficiência.
- Acessibilidade.

SERVIÇOS, SISTEMAS E POLÍTICAS

(associado ao capítulo 5 dos fatores ambientais da CIF)

Imagem divulgada pelos meios de comunicação

- O assistencialismo já foi pior.
- Não se preocupam em prestar um desserviço.
- Alguns meios de comunicação usam as pessoas deficientes para mostrar o quanto eles são bonzinhos ... dão uma cadeira de rodas de tecido.... ou o contrário: uma supervalorização.
- Regular. Deviam divulgar mais sobre os problemas das pessoas com deficiências. [na sociedade] não existe acessibilidade para todos.
- A propaganda do MEC para conscientização teria que ser contínua. Quando usam intérpretes de língua de sinais as condições não são adequadas.
- Tem bastante propaganda agora na mídia . . . eles passam a imagem da piedade. E pena ninguém quer!
- Por uma questão de sobrevivência se explora o lado da pieguice.
- Estereotipada, tornam homogêneos os deficientes físicos, como se todos fossem iguais.

Estudos anteriores ao universitário ou em sistema especial

- Aprendeu braille e logo virou instrutor.
- Quando pequena teve a matrícula recusada em 2 escolas particulares da cidade [por ser surda].
- Estudei 2 anos: 3ª e 4ª séries do primário. Eu queria sair. Me deu maturidade para enfrentar os obstáculos.
- Sempre em escola comum. No primário não tive dificuldades com os professores
- Na 4ª série do ensino fundamental, com 13-12 anos, fui para uma sala mista (DV, DA, DM). Eu fiquei junto com eles, lutando para aprender.
- A orientadora achava que eu não devia estar ali [na escola] e os professores pensavam assim.
- Ia à aula pela freqüência. Como não enxergava o quadro sempre estudava pelos livros.
- Não tinha recursos. Acompanhava pelo rádio o projeto Minerva. Aos 16 anos comecei a estudar [foi alfabetizado em Braille].
- Tive dificuldades para me adaptar, me sentia totalmente perdido e minha mãe ficou preocupada ... me levou a um terapeuta ocupacional que me ensinou a estudar sozinho, como autodidata.

Lei de cotas para o trabalho

- Há a necessidade de buscar alguém que ficou lá atrás.
- As oportunidades não são as mesmas.
- As empresas preferem contratar o 'estagiário', pois tem menos custo.
- Sou favorável, desde que cumpra determinadas condições. Tem que considerar as peculiaridades de cada deficiência.
- Nos concursos só tem 1 vaga, é muito difícil.
- Na minha área não tem ... alguns têm, mas colocam num papel fácil, que não dá para ele mostrar o que pode fazer, sem possibilidades
- Deve haver uma formação mínima de 2º grau, aqui poucas pessoas [referindo-se a DA] têm escolaridade.
- Usamos a estratégia de nunca pedir uma vaga de emprego e sim uma "possibilidade de estágio"
- Sonho em poder prestar um concurso em igualdade de condições.
- São pessoas capacitadas para exercerem as funções a que elas pleiteiam.

Cotas para a educação superior

- Não se pode empurrar as pessoas só por serem deficientes as distorções devem ser corrigidas. Se não conseguem corrigir as distorções eu sou favorável a um percentual.
- Com certeza haveria um preconceito... mas mesmo assim seria favorável... em termos de aprendizado intelectual.
- Tem que ter qualificação, tem que ter determinados pré-requisitos para conquistar sua parcela da cota, não pode ser "dado".
- Reservar vagas não é a solução. Pra mim seria dizer "os deficientes não tem capacidade de concorrer, então vamos separar vagas para eles".
- Quando tu vai ingressar no ensino superior tu tem que ta sabendo.
- A partir do momento que tenhamos uma vida escolar desde a infância, certamente, não haveria essa necessidade.
- É paternalismo. Tem que ter inteligência, esforço.

Gratuidade nos transportes

- Prefiro [uma alternativa para] poder ler a linha, não me incomoda de pagar.
- Para pessoas que não tem recursos, sim.
- O que pega é a carência e não a deficiência.
- O deficiente no Brasil tem dificuldade para conseguir emprego e educação...ele não tem dinheiro.

SERVIÇOS, SISTEMAS E POLÍTICAS NA UNIVERSIDADE

(associado ao capítulo 5 dos fatores ambientais da CIF)

O que a IES poderia ter feito?

- Se tivessem me ouvido eu pediria para falar com os acadêmicos ... falar o que é ser cego.
- Acessibilidade na comunicação. Os professores deveriam ter conhecimentos sobre as dificuldades dos alunos com deficiência e sobre as melhorias [que os próprios professores poderiam fazer].
- Valorizasse mais o meu trabalho. Alguns professores valorizaram ... outros não acreditavam. Não ter pena.
- Criar um setor centralizado de atendimento a portadores de necessidades especiais.
- Nunca ninguém sentou para discutir comigo o que eu preciso a nível acadêmico, o que precisa mudar a nível pedagógico.

Expectativas, anteriores ao ingresso, quanto a atenção na IES:

- Esperava mais sensibilidade.
- Eu tinha consciência das dificuldades que ia enfrentar.
- Eu questiono: "... e ela própria não está praticando a inclusão?"
- tinha expectativas de receber o meu material junto com a turma. Passei os quatro anos e nunca consegui esse material.

Vestibular e forma de ingresso:

- Foi aprovado no terceiro concurso e num deles foi impedido de usar o soroban.
- Prestou 3 concursos. Os primeiros foram para experiência, tendo sido inclusive aprovada.
- Mais de um.
- Ingressou na universidade pública via transferência de uma IES particular.
- Fez o vestibular em sala especial mas os jornalistas atrapalhavam.
- Fui aprovado no primeiro vestibular. Tinha uma auxiliar na sala, com boa articulação..... o que eu tinha dificuldade para entender eu perguntava.

Reivindicações apresentadas à IES de atenção diferenciada:

- Eu preciso, no mesmo instante em que vocês estão oferecendo para os meus colegas que enxergam o texto para eles lerem lá no xerox (eles podem pegar o texto e sair lendo) eu quero pegar o disquete (eu pago o disquete) e sair lendo em seguida.
- Disponibilizar todo o material para mim. Deixar os livros e o roteiro no xerox.
- O que mais quero é o suporte tecnológico, a estenotipia, para acompanhar as aulas.
- Eu queria que já viesse na lista de chamada, mas me orientaram [diz o nome da entidade] para não fazer isso, para não ficar discriminada.

Serviços disponibilizados pela instituição:

- Digitalização de alguns textos.
- Há muito descaso. Demorei para conseguir intérprete.
- Nenhum.

Sugestões para melhorias na atenção aos alunos:

- [Há] Despreparo das pessoas para lidar com deficientes visuais.
- Mobilização da comunidade acadêmica em geral para compreender os problemas das pessoas com deficiência.
- [o professor tem que] falar tudo o que escrever.
- Imprimir os textos um pouco maior ou deixar com antecedência no xerox.
- O professor tem que escrever tudo o que falar.
- Mudar a postura dos professores quanto à forma de ensinar, na Matemática, por exemplo, escrever mais.
- Uma formação dos profissionais para chegar até aos alunos e estar à vontade.
- Uma mudança de ótica: não são respeitadas as necessidades especiais para nivelar ele com os demais alunos.

PERCEPÇÃO DA DEFICIÊNCIA

- Eu me considerava normal. No 2º ano [da universidade], que eu fui ver que eu era uma PPD e que eu tinha de me esforçar mais para conseguir o mesmo resultado que os outros.
- Eu descobri que me encaixava dentro da categoria de DV há pouco tempo... procurei saber se a legislação que ampara os DVs me ampara: "O que eu sou? "
- Fiz o vestibular em sala especial ... depois, no outro dia tu abre o jornal e está lá tua fotografia ... eu não estava com a questão da deficiência bem resolvida.

GLOSSÁRIO

Acessibilidade	A acessibilidade - de forma genérica – é a condição que apresenta um ambiente, objeto ou produto para que seja utilizável por todas as pessoas, sem necessidade de conhecimento prévio, de maneira segura e confortável e de forma a permitir, no maior grau possível, a autonomia e independência dessa pessoa.
Atividade	É o desempenho de uma tarefa ou ação por um indivíduo. (OMS-CIF-2001)
Ajuda técnica	Se considera ajuda técnica qualquer produto, instrumento, equipamento ou sistema técnico utilizado por uma pessoa com deficiência, fabricado especificamente ou disponível no mercado, criado para prevenir, compensar, mitigar ou neutralizar a deficiência, a limitação à atividade e a restrição à participação. (ISO 9999).
Desenho para todos	Concepção, desenvolvimento e comercialização de produtos e serviços correntes, de sistemas e ambientes que sejam acessíveis e utilizáveis por um conjunto de usuários o mais vasto possível.
Deficiência	É toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica. (Diz respeito à biologia da pessoa - <i>impairment</i> . OMS- ICIDH 1980)
Espaço digital	Espaço imaterial criado pelas tecnologias de computação e informação e que permeia o espaço físico. Possui propriedades intrínsecas a ele, que o caracterizam como um espaço distinto do espaço tridimensional no qual estamos imersos.
Espaço físico	Espaço tridimensional e material constituído pelo mundo natural e pelas suas transformações, resultantes das intervenções do ser humano. Como espaço físico consideramos não apenas o arquitetônico e urbanístico, mas outros aspectos do espaço tridimensional tais como transporte, sinalização, iluminação e aspectos concernentes a algumas formas de comunicação.
Fatores ambientais	Incluem o mundo físico natural com todas suas características, o ambiente transformado pelos homens e o ambiente social e atitudinal. (OMS-CIF-2001)
Fatores contextuais	É constituído pelos fatores ambientais e os fatores pessoais. (OMS-CIF-2001)
Fatores pessoais	São os fatores contextuais que têm a ver com o próprio indivíduo, como a idade, o sexo, o nível social, as experiências vividas, o estilo de aprendizagem etc. (OMS-CIF-2001)

Incapacidade	É uma restrição ou ausência (causada por uma deficiência) da capacidade de realizar uma atividade na forma ou dentro da margem que se considera normal para o ser humano. Podemos portanto dizer que alguém tem incapacidade para a execução de determinada atividade sendo capaz para a execução de outras. (diz respeito ao desempenho da pessoa – <i>disability</i> . OMS- ICIDH 1980)
Limitação à atividade	São dificuldades que uma pessoa pode ter para o desempenho/realização das atividades. (OMS-CIF-2001)
Minusvalia	É a situação desvantajosa em que se encontra um indivíduo, em consequência de uma deficiência ou de uma incapacidade, que lhe limita e impede de desempenhar um rol de atividades que seria considerado normal para pessoas da mesma idade, sexo e nível sócio-cultural. (diz respeito à valoração da atividade da pessoa - <i>handicap</i> . OMS- ICIDH 1980)
Participação	É o envolvimento individual nas situações da vida, em relação com as condições de saúde, funções e estruturas corporais, atividades e fatores contextuais. (OMS-CIF-2001)
Políticas	Representam as regras, os regulamentos e as normas estabelecidas pelos governos ou outras autoridades reconhecidas de âmbito local, regional, nacional e internacional, que regem ou regulamentam os sistemas que controlam os serviços, os programas e outro tipo de infra-estruturas em diferentes setores da sociedade. (OMS-CIF-2001)
Restrição à participação	São os problemas que uma pessoa pode experimentar ao envolver-se nas situações da vida. A presença da restrição fica determinada pela comparação com a participação que se espera de outras pessoas, da mesma cultura e sociedade, que não possuem a deficiência. (OMS-CIF-2001)
Serviços	Representam a disponibilização de benefícios, programas estruturados e operações, que podem ser públicos, privados ou voluntários, e serem desenvolvidos no âmbito local, comunitário, regional, estatal, estadual, nacional ou internacional, por parte de empresários, associações, organizações, organismos ou governos, com o objetivo de satisfazer às necessidades dos indivíduos (incluindo às próprias pessoas que proporcionam esses serviços). Os bens proporcionados por um serviço podem ser tanto gerais como adaptados e especialmente desenhados. (OMS-CIF-2001)
Sistemas	Representam o controle administrativo e os mecanismos de supervisão estabelecidos pelo governos e outras autoridades reconhecidas de âmbito local, regional, nacional e internacional, com o objetivo de organizar serviços, programas e outro tipo de infra-estruturas em diferentes setores da sociedade. (OMS-CIF-2001)

Índice Remissivo

- Alcantud, 26, 72, 78
 Alvarez, 57
 Amaral, 34, 36, 56, 103, 117, 120, 127, 128,
 136,152
 Andrade, 25
 Aranha, 26, 70, 74
 Barnes, 54, 58
 Battro, 22, 77, 100
 Bieler, 30, 56, 58, 59, 104, 108, 110
 Boff, 59, 149, 175
 Caiado, 66
 Canguilhem, 31, 32, 97
 Capra, 32, 33, 149
 Carvalho, 26, 65, 70, 78, 134
 Casado Perez, 40, 41, 150, 151,192
 Coelho, 25, 66
 Colaci, 27, 71
 Colenbrander, 93, 98
 Dejours, 145
 Egea García, 32, 33, 38, 40, 44, 53
 Fresteiro, 96
 Goffman, 22, 90, 115, 128, 148
 Guattari, 149, 150
 Janik, 40
 Jordan, 88
 Lusseyran, 134, 146, 151
 Magalhães, 26, 69, 75
 Marques, 116, 123, 153, 155, 179
 Maturana, 22, 30, 33, 34, 90, 115, 149, 194
 Mazzoni, 2, 3, 5, 6, 12, 25, 26, 69, 70, 74,
 75, 77, 92, 108, 117, 176, 189
 Mello, 70, 109, 189
 Michels, 25, 67, 74
 Moreira, 25, 70
 Pantano, 104, 118, 121, 151, 152, 192
 Pinker, 14, 150
 Reynoso, 22
 Riddell, 27, 105, 180
 Ross, 185
 Santos, 25, 67, 74
 Sasaki, 56, 62, 64, 71, 72, 73, 74
 Silveira, 26, 66, 74
 Soares, 25, 74
 Torres, 4, 12, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 35, 36,
 41, 66, 67, 75, 107, 108, 146, 176, 181
 Triviños, 88
 Vargas, 65, 78
 Vash, 18, 23, 34, 35, 58, 91, 93, 99, 101, 116,
 117, 121, 124, 131, 144, 145, 168
 Veiga, 37
 Zenteno, 26, 73, 77, 78