

Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICSA

Trabalho de Conclusão de Curso

O estudante com deficiência visual no Ensino Superior: considerações a partir da
realidade da UFOP

Virgínia Fernandes Silva

Mariana-MG

2016

Virgínia Fernandes Silva

O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR:
Considerações a partir da realidade da UFOP

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado como requisito de avaliação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II do 8º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP ministrada pela professora Kathiúça Bertollo.

Mariana-MG

2016

Catálogo na fonte: Bibliotecário: Essevalter de Sousa - CRB6a. - 1407 - essevalter@sisbin.ufop.br

S586e Silva, Virginia Fernandes
O Estudante com Deficiência Visual no Ensino Superior:
considerações a partir da realidade da UFOP [manuscrito]/
Virginia Fernandes Santos.-Mariana, MG, 2016.
45, [4] f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade
Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Sociais
Aplicadas, Departamento de Ciências Sociais, Jornalismo
e Serviço Social, DECSO/ICSA/UFOP

1. Educação inclusiva - Brasil - Teses. 2. Deficientes
visuais - Teses - Ouro Preto (MG). 3. Sociabilidade
- Teses. 4. MEM. 5. Monografia. I.Bertollo, Kathiúça.
II.Universidade Federal de Ouro Preto. \$b Instituto
de Ciências Sociais Aplicadas. \$b Departamento de
Ciências Sociais, Jornalismo e Serviço Social. III.
Título.

CDU: Ed. 2007 -- 376
: 15
: 1415410

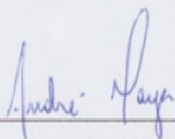
"O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA REALIDADE DA UFOP"

VIRGÍNIA FERNANDES SILVA

ORIENTADOR (A): KATHIUÇA BERTOLLO

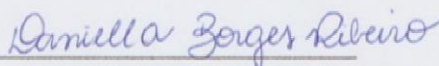
Trabalho de Conclusão de Curso submetida ao curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Aprovado em: 02/02/2016



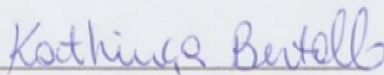
André Luiz Monteiro Mayer

(Membro da banca)



Daniela Borges Ribeiro

(Membro da banca)



Kathiúça Bertollo

(Professor orientador)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 01- SOCIEDADE CAPITALISTA E EDUCAÇÃO: UM BECO SEM SAÍDA OU UMA POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DESTA ORDEM?	11
1.1 A ordem burguesa e o movimento do capital: apontamentos sobre a esfera da produção e da reprodução social.....	12
1.2 A educação na ordem burguesa: a serviço de quem o conhecimento está?.....	18
1.3 Breves elementos para pensarmos a educação como prática emancipadora.....	21
CAPÍTULO 02- DEFICIÊNCIA VISUAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR: A UFOP EM EVIDÊNCIA	24
2.1 A educação inclusiva no país: um percurso ainda inacabado.....	24
2.2 Núcleo de Educação Inclusiva (NEI): práticas pedagógicas inclusivas utilizadas pela instituição UFOP.....	30
2.3 A realidade em evidência: A relação entre alunos assessorados, o Núcleo de Educação Inclusiva (NEI) e as praticas pedagógicas inclusivas na UFOP.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	
BIBLIOGRÁFICAS	41
APÊNDICE	45

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela sabedoria, saúde e força que proporcionou para concretizar este projeto.

Aos meus queridos pais Clever e Silvia, minha irmã Talitha e meu marido Adriano pelo amor e incentivo.

À professora Kathiúça Bertollo pelo apoio no desenvolvimento deste trabalho e que dispôs de seu tempo para tirar dúvidas, incentivar e propor ideias para enriquecer este estudo.

Agradeço também a atual coordenadora do Núcleo de Educação Inclusiva, Adriene Santana, que nos apresentou o NEI e auxiliou na pesquisa de campo.

Agradeço aos companheiros do Curso de Serviço Social da UFOP, turma 12.2, que estiveram próximos durante essa trajetória e compartilharam comigo de discussões, debates e contribuiriam com sugestões, e críticas que serviram de apoio para as minhas angústias e dúvidas.

Meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que de alguma forma doaram um pouco de si para a conclusão deste trabalho.

*"Inclusão é sair das escolas dos
diferentes e promover a escola das
diferenças"*

MARIA TEREZA MANTOAN

RESUMO

As pessoas com deficiência da visão vêm ocupando, mesmo que de forma lenta, espaços enquanto alunos nas instituições de ensino superior. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo geral analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) a fim de refletir sobre o processo educativo desses indivíduos. Nesse sentido, é importante verificar e compreender se são apoiados por metodologias adequadas, que realmente atendam suas necessidades individuais. Assim, realizaremos um levantamento das práticas pedagógicas inclusivas no Brasil para mostrar a trajetória da inclusão no país até o momento atual. A ação esta que contribui para entender o tema em questão na sua totalidade. A abordagem metodológica utilizada baseia-se no método crítico dialético. Este estudo é de natureza quantitativa e qualitativa, utilizou-se para a sua realização a aplicação de um questionário semiestruturado e subdivide-se em duas seções: a primeira reflete acerca da sociabilidade capitalista, do movimento do capital e da educação na ordem burguesa, e também sobre a educação enquanto prática emancipadora. A segunda seção apresenta e reflete sobre o percurso histórico da educação inclusiva no Brasil, como também o processo de inclusão e permanência dos alunos com deficiência visual atualmente estudantes da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) que são assessorados pelo Núcleo de Educação Inclusiva (NEI). Por fim, são apresentadas as considerações finais.

PALAVRAS-CHAVE: deficiência visual, educação inclusiva no Ensino Superior, sociabilidade capitalista.

ABSTRACT

People with vision impairment have been occupying, even if slowly, spaces while students in higher education institutions. Thus, the present study has the general objective to analyze the process of inclusion of students with visual disabilities at the Federal University of Ouro Preto (UFOP) to reflect on the educational process of these individuals. Therefore, it is important to check and understand if they are supported by appropriate methodologies that truly meet their individual needs. So, we will conduct a survey of inclusive educational practices in Brazil to show the trajectory of the inclusion in the country until the present time. Action that helps to understand the subject in question in its entirety. The methodological approach is based on the dialectical critical method. This study is a quantitative and qualitative nature, it was used for its realization the application of a semi-structured questionnaire and is divided into two sections: the first reflects on the capitalist sociability, the movement of capital and education in the bourgeois order, and also on education as emancipatory practice. The second section presents and reflects on the historical course of inclusive education in Brazil, as well as the process of inclusion and retention of students with visual impairment currently students of the Federal University of Ouro Preto (UFOP) that are advised by the Center for Inclusive Education (NIE). Finally, the final considerations are presented.

KEYWORDS: visual impairment, inclusive education in higher education, sociability capitalist

LISTA DE SIGLAS

IBC – Instituto Benjamin Constant

ICSA - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas

ICHS - Instituto de Ciências Humanas e Sociais

IFES - Institutos Federais de Ensino Superior

NEI - Núcleo de Educação Inclusiva

OCSs – Organizações da Sociedade Civil

UFOP- Universidade Federal de Ouro Preto

INTRODUÇÃO

O modelo de sociedade em que vivemos se caracteriza pela produção coletiva das riquezas, no entanto o montante produzido é apropriado por grupos minoritários. Este modelo denominado *capitalismo* é constituído basicamente por duas classes sociais antagônicas: a burguesia, classe detentora dos meios de produção e o proletariado, que possui somente sua força de trabalho como forma de sobrevivência. O modo de produção capitalista faz com que, de um lado, a classe hegemônica (burgueses) seja possuidora da maior parte da riqueza produzida, enquanto a população trabalhadora vive em situação de miséria. (MARX, K. ENGELS, F., 2011)

Diante desta desigual realidade encontramos dentro da imensa massa trabalhadora, grupos minoritários muitas vezes deixados à parte da sociedade por possuírem características diferentes das que são padronizadas como “normais”: as pessoas com deficiência¹. Existe uma tendência, que a lógica da sociabilidade burguesa acirrou, de considerar as pessoas deficientes como sendo incapazes, infelizes e doentes. Dessa forma, este grupo de pessoas não se enquadra nos perversos e excludentes moldes do modo de produção capitalista e são deixadas, muitas das vezes, à margem da sociedade.

Frente ao exposto, este estudo abordará especificamente sobre os deficientes visuais e sua inserção no Ensino Superior, temática relevante e que se justifica, pois propõe uma análise sobre a educação que temos e a educação que queremos, e o lugar e possibilidades dos diferentes sujeitos nesta sociabilidade em que vivemos.

O ingresso das pessoas com deficiência visual² no ensino superior, no contexto atual, ainda é pouco problematizado, A realização deste estudo, sem dúvida, representa um desafio.

¹ **Art. 2º** Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.” (Estatuto da pessoa com deficiência, 2015, p. 8,9)

² “A organização Mundial da Saúde (OMS) definiu cegueira como a acuidade visual menor do que 3/60 no melhor olho, com a melhor correção óptica, além de definir a incapacidade visual acentuada (Baixa visão) como a acuidade menor do que 6/60 (ou 20/200) no melhor olho, com a melhor correção óptica.”(MOSQUERA APUD TEMPORINI; KARA-JOSÉ, 2004, p.598)

É importante mencionar que existe uma imagem historicamente construída de que esses sujeitos são inaptos para exercerem qualquer tipo de atividade educacional. Este fato demonstra com clareza uma das manifestações da “questão social”³, pois o aluno se vê em condições precárias de realizar seus estudos pelos estereótipos e discriminação sofridos e, principalmente pela falta de uma estrutura ampla de atendimento que a dinâmica do capital produz e impõe.

Acerca da justificativa e importância da realização deste estudo, é importante referenciar que a compreensão do funcionamento do modo de produção capitalista e conseqüentemente de toda a sociabilidade (esfera da reprodução social), possibilitada pelo percurso formativo enquanto discente deste curso de Serviço Social da UFOP fez com que se aprofundassem inquietações sobre o tema abordado, sendo algumas destas sanadas, como também novas questões surgiram.

O interesse em abordar o tema deficiência visual neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), surgiu a partir de experiências pessoais e também através do conhecimento do trabalho realizado pelo Núcleo de Educação Inclusiva (NEI) vinculado a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Consideramos que é de suma importância a realização desse debate, para expor a realidade deste grupo ainda pouco conhecido e, também para demonstrar as propostas inclusivas para estes alunos com deficiência visual que ingressam no Ensino Superior, uma vez que este debate é recente e vem se consolidando somente nas últimas décadas.

Para dar conta deste percurso reflexivo e analítico serão utilizados autores como: Marx (2013), Iamamoto (2001) (2009), Neto, Braz (2006), Mészáros (2005), buscando através de suas contribuições teóricas compreender a lógica de funcionamento do modo de produção capitalista e também como é requisitada e o papel da educação neste sistema. Dentre os autores utilizados para abordar a temática da inclusão destacamos: Mazzota (2005) (1990), Mendes (2010), Mosquera (2010). Também foram utilizadas algumas legislações tais como: Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da pessoa com deficiência (2015).

³ “Diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos” (IAMAMOTO, 2001, p.10).

O objetivo geral que orientou este estudo foi analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência visual na UFOP a fim de refletir sobre o processo educativo desses indivíduos. Já os objetivos específicos foram: refletir sobre a educação no modo de produção capitalista, como é requisitada e como é operacionalizada a fim de evidenciar seu papel/função nesta sociabilidade; evidenciar a trajetória da educação inclusiva no país desde seu reconhecimento legal e normativo até o contexto contemporâneo; conhecer a realidade da educação inclusiva às pessoas com deficiência visual na UFOP a partir de pesquisa empírica realizada junto aos alunos atendidos pelo NEI a fim de contribuir com o setor e com um acesso cada vez mais qualificado destes serviços, conhecer as metodologias utilizadas pelo NEI, bem como se são adequadas e realmente atendem as necessidades individuais dos alunos atendidos pelo setor. Questões estas que contribuem diretamente para entendimento do tema em questão na sua totalidade.

Esta pesquisa pode ser definida como uma pesquisa quali-quantitativa, assim, para dar conta de responder a estes objetivos, a metodologia adotada abarcou desde a pesquisa bibliográfica, de legislações para aprofundamento da temática, até a aplicação e análise dos dados coletados por meio de um questionário composto por 15 perguntas de múltipla escolha e/ou abertas destinado aos 20 alunos com deficiência visual atualmente matriculados na UFOP em cursos presenciais ou a distância. Convém explicitar que desta amostra inicialmente delimitada, isto é, 100% do total de alunos atualmente atendidos pelo NEI, apenas 02 devolveram o questionário respondido, o que representa um total de 10% da amostra previamente delimitada.

Para obtenção das informações acerca da viabilidade desta pesquisa, do perfil mais geral destes alunos, em que cursos estão matriculados bem como seus contatos eletrônicos, além de dados específicos sobre o NEI, foi contatado diretamente a coordenadora deste setor através de contatos presenciais e contatos eletrônicos (e-mails), nos foram então repassadas as informações que permitiram o encaminhamento do questionário aos alunos que compuseram a amostra empírica deste estudo. Ressaltamos que durante o período de coleta de dados (maio e junho) o NEI fez um trabalho de divulgação deste trabalho de conclusão de curso convidando os alunos a participarem e contribuírem com a iniciativa proposta.

CAPÍTULO 01- SOCIEDADE CAPITALISTA E EDUCAÇÃO: UM BECO SEM SAÍDA OU UMA POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DESTA ORDEM?

Por meio desta seção busca-se realizar uma concisa apresentação e análise da sociedade contemporânea e seu sistema constituinte - o modo de produção capitalista, pensando na relação da educação especificamente inclusiva nesta ordem. É certo referenciar que este sistema conduz a educação à lógica de mercado, ao atender às demandas do capital formando indivíduos trabalhadores.

Para se pensar na educação inclusiva é necessário analisar a sociedade na qual estamos inseridos, para que se possa compreender o objeto aqui apresentado, pois a educação inclusiva no Ensino Superior sem dúvida possui forte ligação com esse sistema metabólico social.

Assim, a sociedade capitalista tem como objetivo utilizar-se da ‘educação’ para preservar esta sociabilidade que é organizada em classes sociais antagônicas, cujas expressões se dão a partir da propriedade privada dos meios de produção e na exploração do trabalho humano. A educação é, neste contexto, um processo fragmentado voltado prioritariamente para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho e na manutenção desta ordem societária, como sinaliza Mészáros “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (2005, p. 35) Dessa forma, com o desenvolvimento do capitalismo é possível afirmar que tudo se transforma em objeto de troca capaz de produzir e reproduzir valores.

Sendo assim, esta seção está organizada nos seguintes itens: 1.1 *A ordem burguesa e o movimento do capital: apontamentos sobre a esfera da produção e da reprodução social* que discorrerá sobre a gênese e funcionamento do modo de produção capitalista com destaque para sua fase contemporânea. Em seguida no item 1.2 *A educação na ordem burguesa: a serviço de quem o conhecimento está?* Apontará a entrada da ofensiva neoliberal no âmbito da educação, perdendo assim sua característica de espaço de autonomia de produção de conhecimento. E, por fim o item 1.3 *Breves elementos para pensarmos a educação como prática emancipadora* tratará de alguns elementos para se pensar a educação como uma possibilidade de prática emancipadora.

1.1 A ordem burguesa e o movimento do capital: apontamentos sobre a esfera da produção e da reprodução social.

O homem entra em contato com a natureza para exercer a atividade denominada trabalho, satisfazendo assim a sua necessidade material e, por conseguinte a necessidade material da sociedade. (NETTO; BRAZ. 2006).

Marx (2013, p.188) ressalta que ao realizar atividade denominada como ‘trabalho’ o homem transforma a natureza e modifica a si mesmo:

A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio.

No entanto, o que diferencia o homem dos outros animais é sua capacidade de projetar/planejar em sua mente antes de materializar sua atividade laboral: “[...] o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera.” (MARX, 2013 p.188)

Marx (2013 p.189) afirma que o processo de trabalho é organizado por três componentes: o próprio trabalho, o objeto e os meios. Segundo o autor a terra (incluindo a água) é o objeto universal do trabalho humano, como também ressalta que quando um objeto de trabalho já sofreu alguma modificação através do trabalho esse objeto se denomina matéria prima.

No interior do processo de trabalho por intermédio dos meios de trabalho ocorre uma transformação do objeto de trabalho orientada por um propósito já pensado no início. Dessa forma o processo termina no produto que se constitui em um valor de uso moldado segundo as carências/necessidades humanas. (MARX 2013)

Prossegue demonstrando que o processo de trabalho apresenta dois fenômenos no que dizem respeito ao processo de consumo da força de trabalho pelo capitalista. São eles: O trabalhador exerce sua atividade laboral controlado pelo capitalista, que é o detentor do seu trabalho. Em contrapartida o capitalista trata de manter os meios de trabalho em bom funcionamento como também que o trabalho seja realizado de forma

correta. O produto produzido através da atividade laboral do trabalhador é propriedade do capitalista: “O capitalista paga, por exemplo, o valor da força de trabalho por um dia. Portanto, sua utilização, como a de qualquer outra mercadoria – por exemplo, um cavalo – que ele aluga por um dia, pertence-lhe por esse dia.” (MARX, 2013, p.193)

Por atender alguma necessidade Marx (2013, p.194) denomina o produto do trabalho humano como valor de uso: “O produto – a propriedade do capitalista – é um valor de uso [...] os valores de uso só são produzidos porque e na medida em que são o substrato material, os suportes do valor de troca.”

O desenvolvimento das forças produtivas faz com que surja a produção de um excedente em relação ao que se produzia, ou seja, os homens passam a produzir além daquilo que necessitam para satisfazer suas necessidades e passam a comercializar estes produtos (valores de uso) que passam a ser considerados valores de troca, o que modifica a conjuntura de organização do modo de produção:

O processo de produção, como unidade dos processos de trabalho e de formação de valor, é processo de produção de mercadorias; como unidade dos processos de trabalho e de valorização, ele é processo de produção capitalista, forma capitalista da produção de mercadorias. (Marx 2013 p. 200)

Ainda referenciando Marx (2013) devemos levar em consideração que na sociabilidade em que vivemos, cuja essência é a mercadoria, tudo se torna mercadoria até mesmo as relações sociais. Segundo o autor, o Capital é uma acumulação de dinheiro com um fim em si mesmo, onde tanto dinheiro se investe para produzir mercadorias e estas se trocam por mais dinheiro ($D - M - D'$)⁴, num processo sempre ampliado e descontrolado com consequências negativas. Marx (2013) constatou que o valor das mercadorias é determinado socialmente pelo tempo de trabalho necessário à produção das mesmas, em toda a sociedade.

De acordo com Marx (2013) a mercadoria ‘força de trabalho’ é singular, pois só o trabalho humano cria um valor novo. A partir desse momento histórico os meios de

⁴ “Antes do desenvolvimento do comércio o produtor vendia sua mercadoria em troca de outra mercadoria de que precisava. Esse processo mercantil simples é simbolizado da seguinte forma: $M \rightarrow D \rightarrow M$ (Mercadoria-> dinheiro-> outra mercadoria). Com o advento do crescimento do comércio e a consolidação do Modo de Produção Capitalista esse esquema se modifica, o capitalista tem como objetivo central o lucro e o controle de mercado. Dessa forma a circulação mercantil capitalista assume a fórmula citada acima no texto: $D \rightarrow M \rightarrow D'$ (Dinheiro-> Mercadoria-> Dinheiro Acrescido), o D' representa o lucro que o capitalista obteve através da mais-valia produzida pela força de trabalho.” (NETTO, BRAZ, 2006 p.91-92)

produção (local de trabalho e instrumentos de trabalho) se tornam propriedade do dono da fábrica (capitalista), e os trabalhadores são obrigados a vender sua força de trabalho como mercadoria para os capitalistas, em troca de um salário que serve apenas para garantir minimamente a sua sobrevivência.

Netto, Braz (2006, p. 94) afirmam que “o que especifica a produção mercantil capitalista é o fato de ela se fundar sobre o trabalho assalariado (o salário é o preço que o capitalista paga pela mercadoria força de trabalho)”. Dessa forma, os trabalhadores não possuem controle nenhum sobre os meios de produção nem sobre seu trabalho.

Durante o processo produtivo o trabalhador produz um valor maior do que aquele que recebe como salário. Esta diferença entre valor produzido e valor recebido é chamada por Marx de mais-valia (mais-valor), que são as horas de trabalho não-pagas (exploradas) que o capitalista extrai do trabalhador: “o mais-valor resulta apenas de um excedente quantitativo de trabalho, da duração prolongada do mesmo processo de trabalho” (MARX, 2013, p.201)

Desse processo contínuo é que surge o Capital, sua expansão, sua acumulação e suas crises. Em consequência desse processo decorre o confronto entre as classes fundamentais desse modo produtivo, isto é, entre os trabalhadores assalariados e os detentores dos meios de produção/capitalistas.

É nesse contexto de correlação de forças que se encontra em situação de pauperismo a grande maioria da população, ocasionado pela ordem do capital, que se localiza a “questão social”. Netto (2001, p. 45) afirma que a “questão social” está enraizada no sistema capitalista, ou seja:

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”, esta não é uma sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A “questão social” é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se suprime a primeira conservando-se o segundo.

Todas essas transformações provocadas pelo sistema capitalista ocorreram em determinados períodos históricos. Para uma melhor compreensão histórica do tema

abordado nesta pesquisa, será feita uma pequena explicação do momento atual do capitalismo.

O capitalismo em sua fase imperialista subdivide-se historicamente em três principais fases: a fase clássica (1890 a 1940), que tem como uma das características principais as crises ocorridas. A segunda fase chamada de “anos dourados” ou “três décadas gloriosas”, que perdurou após o fim da segunda guerra mundial até o início da década de 70, caracterizando-se por crescimento econômico nunca antes visto e uma forte intervenção do Estado na economia. Por fim o capitalismo contemporâneo, que se inicia nos anos setenta do século XX. (NETTO, BRAZ, 2006)

O capital procura alternativas para o enfrentamento da crise ocorrida no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 através da reestruturação produtiva, neoliberalismo e financeirização da economia. A seguir discorreremos, de forma breve, sobre estes três fenômenos para melhor entendimento do momento atual.

Behring e Boschetti (2011) descrevem que após a Segunda Guerra Mundial os países de capitalismo central vivenciaram a experiência do *Welfare State*. Esse período também denominado Estado Social perdurou 30 anos e foi marcado pela expansão das políticas sociais relacionadas ao trabalho, saúde, previdência, assistência social, educação, dentre outros.

O sistema produtivo que vigorou durante os anos dourados constituído pelo binômio fordismo/taylorismo se caracterizava pela produção em massa das mercadorias e uma produção homogeneizada e verticalizada. (ANTUNES, 2003)

Com a crise deste sistema produtivo o capital inicia um processo de reestruturação com a introdução do modelo Toyotista: Nas palavras de Antunes (2003, p. 48):

O capital iniciou uma reorganização das formas de dominação societal, não só procurando reorganizar em termos capitalistas o processo produtivo, mas procurando gestar um projeto de recuperação da hegemonia nas mais diversas esferas da sociabilidade.

Esse padrão de acumulação flexível intensifica a exploração da força de trabalho, uma vez que:

Ele se fundamenta num padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como da introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente a desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das “células de produção”, dos “times de trabalho, dos grupos “semi-autônomos”, além de requerer, ao menos no plano discursivo, o “envolvimento participativo” dos trabalhadores, em verdade numa participação manipuladora e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O trabalho “polivalente”, “multifuncional”, “qualificado”, combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho. (Antunes, 2003, p. 52)

Behring e Boschetti (2011) relatam que diferente do Estado Social o período que se seguiu foi marcado pelo avanço das ideias neoliberais em decorrência da crise capitalista de 1969-1973. Os defensores desta corrente teórica afirmam que a crise foi resultado do aumento dos gastos com políticas sociais como também o avanço do poder dos sindicatos e movimento operário e, para os neoliberais o Estado não deveria interferir nos mercados financeiros e era necessário manter uma porcentagem de desemprego.

Dessa forma as autoras apontam como o avanço da ofensiva neoliberal não foi capaz de conter a crise, pelo contrário, aumentou o índice de desemprego, diminuiu os salários e reduziu os gastos com políticas sociais. (BEHRING, BOSCHETTI 2011)

No que diz respeito à realidade brasileira, em meados da década de 1990 o Brasil experimentou o que Behring (2003) denominou de ‘contrarreforma’ do Estado. Neste período consagrou-se a ideia de que a crise vivenciada pelo país decorria de problemas oriundos do Estado. Sendo assim, era necessário realizar mudanças que se deram no âmbito do mercado.

É importante referenciar que esse movimento foi marcado por uma “(...) espécie de reformatação do Estado brasileiro para a adaptação positiva a lógica do capital. Revelou-se sem surpresas, a natureza pragmática, imediatista, submissa e antipopular das classes dominantes brasileiras”. (BEHRING, BOSCHETTI 2011 p.151)

As autoras destacam iniciativas do governo a partir desse período, tais como: uma onda de privatizações, criação das Organizações Sociais (OS), forte incentivo à

entrada do terceiro setor na área de políticas sociais no que se refere à execução destas, e um desaparecimento do Estado ocasionando pouca qualidade aos serviços prestados à população, além de expressivo corte de recursos para a área social. Dessa forma o Brasil experimentou um retrocesso nos direitos recém conquistados e regulamentados na Constituição Federal de 1988, o que minimizou a atuação do Estado em relação ao sistema de seguridade social.

Os setores mais pobres da população sofreram com a política econômica em curso, visto que os serviços públicos dos quais esses brasileiros dependem foram forçados a cortar gastos. “Desde o início de seu mandato, Fernando Henrique Cardoso, reduziu as receitas dos entes federados e os obrigou a destinar uma parcela significativa à amortização de suas dívidas.” (SITCOVSKY, 2010, p.150) Houve um intenso desmonte de direitos: privatizações, desemprego, aumento da vulnerabilidade externa, dentre outros. (IAMAMOTO, 2009)

Já no governo Lula, manteve-se a lógica de cortes no orçamento da União. Buscando sempre o superávit primário⁵, a política econômica causou o agravamento das expressões da “questão social”, condicionado e reforçando o lugar que historicamente o Brasil ocupa, isto é, o de ser um dos países mais desiguais do mundo⁶:

Essas tendências se reafirmam no governo Lula da Silva que, ao manter a continuidade da política econômica, consagra a ortodoxia econômica monetária recomendada pelos organismos internacionais como a única possível: só há “gestão responsável” com a política neoliberal, que mantenha o ajuste fiscal duro, o juro real elevado, a política monetária concentracionista, o câmbio flutuante e a livre movimentação de capitais. (IAMAMOTO, 2009, p.36)

Outro fator relevante no caso brasileiro diz respeito à sua particularidade histórica: “O “moderno” se constrói por meio do “arcaico”, recriando nossa herança histórica patrimonialista, ao atualizar marcas históricas persistentes e, ao mesmo tempo, transformá-las no contexto de mundialização do capital sob a hegemonia financeira.” (IAMAMOTO 2009, p.30)

⁵ “Superávit primário nada mais é do que o dinheiro que o governo consegue economizar. É aquilo que ele gasta (em despesas que não são financeiras) a menos do que arrecada, e esse saldo é usado para pagar juros da dívida pública.” (ESTADÃO) Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,o-que-superavit-primario-significa-imp-,823106>

⁶ O Brasil que já ocupou o segundo lugar no índice de desigualdade social, em 2004 apareceu em décimo lugar no estudo feito pelo Banco Mundial. (GUSTAVO PATU, Disponível em: <http://desenvolvimentosocial.sp.gov.br/lenoticia.php?id=692>

Outro fenômeno recente do capitalismo diz respeito a financeirização do capital que é uma forma de organização da economia mundial que se caracteriza pela presença de grupos industriais transnacionais com íntima relação com instituições financeiras e investimentos na criação de crédito. (IAMAMOTO, 2009).

Para entender esse processo é preciso compreender que a esfera das finanças não criam novo valor: “O capital que rende juros cunhado por Marx de capital fetiche, aparece como se tivesse o poder de gerar mais dinheiro no circuito fechado das finanças [...]” (IAMAMOTO, 2009, p. 24) Prossegue afirmando que o fundo público é revertido para o capital financeiro e o sistema tributário regressivo, no qual os maiores rendimentos pagam menos impostos, o pagamento da dívida pública se torna responsabilidade dos trabalhadores.

Diante dos elementos abordados neste item, é possível compreender, mesmo que de forma objetiva, as contradições inerentes a este sistema econômico que, produz rebatimentos em todas as esferas da vida social.

Em suma, o modo de produção capitalista faz com que a sociedade se torne desigual e pauperizada e estas contradições só serão superadas a partir da construção de uma nova ordem societária onde seja extinta a propriedade privada dos meios de produção e superada a condição do trabalho assalariado.

1.2 A educação na ordem burguesa: a serviço de quem o conhecimento está?

Dentro deste contexto de desmonte de direitos advindos do neoliberalismo se insere também a educação. Na perspectiva neoliberal e educação não é considerada em seu âmbito social e político, mas sim como mercadoria, onde os alunos são vistos como consumidores. (LOPES, CAPRIO, 2008)

O Banco Mundial começa a ter papel importante na condução da política educacional no Brasil na década de 1990, ponderando a educação como forma de reduzir a pobreza e promover o crescimento econômico. No entanto é possível perceber que estas intervenções têm o objetivo principal de atender aos interesses do capital internacional (LOPES, CAPRIO, 2008, p. 8)

Tendo em vista o tema desta pesquisa que trata especificamente da Educação em nível Superior, dissertaremos nesta seção acerca do ensino dentro da Universidade. Leher demonstra de forma contundente o objetivo da Universidade na perspectiva neoliberal que "[...] está cada vez mais associada a de prestadora de serviços e de suporte ao padrão de acumulação em que a variável da economia intensiva em recursos naturais ganha um peso extraordinário." (LEHER 2012 p.2)

Acerca da influência internacional na política educacional brasileira destaca-se que;

A problemática a ser levantada refere-se ao fato do Estado direcionar suas preocupações em estabelecer estratégias para cumprir as metas impostas, neste sentido ele vislumbra somente o padrão quantitativo deixado de lado a qualidade dos serviços educacionais públicos prestados. (MENDES, CRIVELARI, AGUIAR, FONSECA. 2012 p. 4)

No campo da Educação Superior é importante destacar a *Declaração de Bolonha* que consistiu em um documento assinado em 1999 modificando o sistema de ensino superior europeu e teve como objetivos principais:

[...] estabelecer, em um prazo de dez anos, um Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), com o objetivo de aumentar a atração de estudantes de outros países e continentes para as universidades europeias, proceder a uma maior coerência e uma equivalência no que tange às estruturas dos cursos superiores e ao reconhecimento de estudos e títulos, bem como incentivar a mobilidade dos estudantes entre as várias fronteiras europeias. (SIEBIGER, 2011, p.118)

Esse processo ocorrido na Europa teve rebatimentos significativos na realidade educacional brasileira atualmente. O mesmo autor, destaca algumas iniciativas e parcerias que demonstram essa influência:

[..] a proposta de convergência dos sistemas de educação superior da Europa, América Latina e Caribe estabelecida na Declaração de Florianópolis, o Tratado de Amizade Brasil-Portugal, as medidas prospectadas pelo Mercosul, e a recente instituição de três instituições superiores: Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UniLAB) e Universidade Federal da Integração Amazônica (Uniam). (SIBIEGER 2011. p.120,121)

Outro destaque em relação à influência do processo de Bolonha na realidade de Ensino Superior brasileiro se encontra na proposta da "Universidade Nova". Esse modelo propõe um regime de três ciclos: a pré-graduação, graduação e pós-graduação,

com a adoção do chamado Bacharelado Interdisciplinar (BI) que dispõe de uma formação geral que antecede a formação profissional específica. (SIBIEGER 2011, p. 130,131)

As parcerias entre empresas privadas e Universidades públicas por meio de financiamentos é, sem dúvida, outro elemento importante para se pensar nas mudanças dentro da Universidade: “(...) Essas "parcerias" são ideologicamente aceitas e promovidas, como foram os primeiros fechamentos dos campos na Inglaterra e os esquemas de privatização contemporâneos, como evolução natural e inevitável das instituições da sociedade.” (LEHER, 2012, p. 5)

Podemos visualizar um exemplo destes convênios com o recente acordo entre a mineradora Vale e a UFOP na criação do Instituto Tecnológico Vale com sede no campus Morro do Cruzeiro em Ouro Preto:

A UFOP e a Vale oficializaram, nesta sexta-feira (31), o termo de cooperação e o convênio para a construção do Instituto Tecnológico Vale (ITV). O acordo prevê uma obra de infraestrutura de R\$4 milhões para atividades nos laboratórios do instituto, durante cinco anos com a possibilidade de renovação. [...] A sede do ITV será construída no *campus* Morro do Cruzeiro, com laboratórios de uso compartilhado para os estudantes da UFOP [...]. (AMORIM, 2014)

A Universidade que é um espaço de construção de conhecimento começa então a ser tomada por interesses das ideologias dominantes:

Esses contratos com as corporações e com os aparatos militares são incompatíveis com a existência de espaços públicos de produção de conhecimento e, por conseguinte, com a liberdade acadêmica e a busca da verdade. Ao contrário, esses acordos são operatórios para o aprofundamento do capitalismo dependente e das estruturas de dominação correspondentes. (LEHER, 2012 p.7)

Segundo dados extraídos no *site* da auditoria cidadã da dívida pública (Avila Rodrigo, Fatorelli, Maria Lucia, 2015) no ano de 2014 foram gastos 45,11% do orçamento da União o equivale a 12 vezes a quantia que foi gasta com educação no país, demonstrando assim outro reflexo da precarização da educação no país.

Neste contexto de precarização e privatizações em que encontra a educação no Brasil destacam-se a iniciativa dos docentes e técnicos das Universidades Federais que permaneceram cerca de quatro meses de greve no ano de 2015, lutando contra a onda de

cortes no orçamento, privatizações, dentre outras pautas. Conforme se ressalta no *site* do ANDES:

A conjuntura de ataques aos direitos sociais, trabalhistas e previdenciários, assim como o desmonte do serviço público, com cortes no orçamento e ameaça de contratações via Organizações Sociais, foi palco para a construção da greve dos docentes federais, último recurso encontrado diante também da intransigência do governo federal e dos cortes impostos no orçamento da educação, desde o início de 2015. (Disponível em: <<http://grevenasfederais.andes.org.br/2015/10/13/docentes-federais-apontam-para-manutencao-da-mobilizacao-apos-fim-da-greve/#more-2004>> Acesso em 23 de jan. 2016

Diante dos elementos supracitados podemos concluir que a Educação Superior no país se encontra, assim como as outras políticas sociais públicas, tomada pelo ideário neoliberal e perdendo assim sua característica de espaço de autonomia de produção de conhecimento. Sendo assim discorreremos no tópico a seguir acerca de alguns elementos para se pensar a educação como prática emancipadora.

1.1 Breves elementos para pensarmos a educação como prática emancipadora

Tonet (2005, p. 152) destaca como uma das principais funções da atividade educativa “[...] possibilitar, ao indivíduo a apropriação das objetivações que constituem o patrimônio comum da humanidade. [...] Com isto o indivíduo se constituirá como um ser pertinente ao gênero humano e contribuirá para a reprodução deste.”

No entanto, a educação no contexto do modo de produção capitalista, conforme apontamos no item anterior, não possui o objetivo transformador ou mesmo de educar para a vida, mas sim educar para o mercado de trabalho. O ensino se tornou uma ferramenta para assegurar a lógica de funcionamento capitalista, preparando os trabalhadores para se adequar às exigências capitalistas.

Como afirma MÉSZÁROS em *A educação para além do capital*, texto publicado por ocasião da abertura do Fórum Mundial de Educação, realizado em Junho de 2004, em Porto Alegre: “[...] os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados.” (2005, p. 25) Ou seja, para se pensar em uma mudança na educação também é necessário transformar o sistema metabólico social em que vivemos.

Para o autor, uma reformulação na educação não é possível sem uma transformação social e enquanto a mesma não se efetiva, são feitos apenas ajustes menores:

As mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudgadas, são admissíveis apenas com o único e legítimo objetivo de corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis a lógica global de um determinado sistema de reprodução. (MÉSZÁROS, 2005, p. 25)

Diante dessa lógica de acumulação de capital, o papel da educação para o autor é de grande importância, pois está intimamente ligada às possibilidades da construção de uma sociedade não mais determinada pela necessidade de produção de mercadorias e exploração da força de trabalho. (MÉSZÁROS, 2005).

Continua o autor defendendo que não basta simplesmente reformar o sistema escolar formal, porque isso seria somente uma mudança institucional isolada. “O que precisa ser confrontado é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas” (MÉSZÁRIOS, 2005, p. 47).

Portanto essa concepção de educação esta intimamente ligada à necessidade de superar a alienação sem a qual o controle sócio metabólico do capital não pode se exercer. A tarefa da educação é, portanto de contribuir para que a superação da ordem do capital seja feita de forma total e não parcial como nas estratégias reformistas: tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a ordem social metabólica radicalmente diferente”. (MÉSZÁROS, 2005, p.65)

É através da automudança consciente que os indivíduos poderão, em uma nova ordem social, tomar então decisões conscientes sobre a forma de gerir suas vidas, ou seja, através do “controle consciente dos processos sociais”, o que só é possível pensar quando a educação é plenamente “vívda”.

Tonet (2005, p. 145) sinaliza alguns requisitos para se alcançar uma atividade educativa emancipadora nas condições históricas em que vivemos hoje. O primeiro se refere ao principal objetivo da educação que é o próprio conhecimento e, neste caso, o

conhecimento acerca da própria emancipação humana. Um segundo requisito apontado pelo autor é se apropriar do conhecimento acerca do processo histórico real, em suas perspectiva particulares e universais. Um terceiro requisito seria o “conhecimento da natureza essencial do campo específico da educação” (TONET, 2005 p. 150) para que, desta forma a função da educação nesta nova forma de sociabilidade seja cumprida efetivamente. E, por fim, como último requisito a articulação da prática educativa com as lutas das classes subalternas.

Dessa forma podemos concluir que para se atingir uma educação em seu modo mais abrangente é necessário superar a lógica do capital e a própria educação tem importante papel nesse processo de superação, uma vez que através dos elementos supracitados pode-se estabelecer “[...] uma mediação para a construção de uma ordem social qualitativamente superior a esta em que vivemos.” (TONET, 2005, p.155) Sendo assim, a prioridade da educação deve ser o conhecimento, permitindo que os homens possam intervir de forma consciente na sociedade.

Dito isto, passamos na próxima seção, a explicar acerca da deficiência visual e a educação superior,

CAPÍTULO 02- DEFICIÊNCIA VISUAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Esta seção cumpre o propósito principal de apresentar o processo de inclusão e permanência dos alunos com deficiência visual atualmente estudantes da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e que são atendidos pelo Núcleo de Educação Inclusiva (NEI).

Para uma melhor compreensão do tema discorreremos primeiramente acerca da história da educação de pessoas com deficiência no Brasil desde a criação da primeira escola especializada até o momento atual denominado de inclusão. Prosseguindo com o segundo item pretendemos relatar a respeito da Instituição alvo de nossa pesquisa e seu principal mecanismo de inclusão: o NEI e no final da seção relataremos os resultados e reflexões sobre a pesquisa empírica realizada com estes sujeitos/alunos.

2.1 A educação inclusiva no país: um percurso ainda inacabado.

A história das pessoas com deficiência sempre foi marcada por exclusão e segregação. Para um melhor entendimento do momento atual em que vivemos discorreremos sobre a trajetória histórica vivenciada por esses indivíduos que se divide em três importantes momentos, que ao longo da história configuram mudanças e continuidade.

O primeiro diz respeito à exclusão e ao encarceramento destes indivíduos. Já o segundo momento se refere à integração, no entanto, sendo estes indivíduos institucionalizados e separados da convivência com outras pessoas. E, por fim destaca-se o momento atual de inclusão, onde a pessoa com deficiência é vista como sujeito de direitos, assim como qualquer outra pessoa, e se luta por essa igualdade de direitos e respeito às diferenças. (BATISTA, 2003, p.11)

Em se tratando da educação destas pessoas destacamos que a primeira citação da história do país que faz menção à educação de deficientes foi o projeto de lei do deputado Cornélio Ferreira França, na Assembleia de 1835, que propunha a criação do lugar de professor de primeiras letras para educação de cegos e surdos-mudos, no entanto o projeto não foi aprovado (MOSQUERA, 2010).

No fim do século XIX, é criado o Instituto Benjamin Constant⁷, sendo o primeiro passo brasileiro para a educação de cegos. Até o início do século XX todo ensino desse tipo se concentrava no Rio de Janeiro com exceção de um tipo de assistencialismo, no qual alguns asilos e albergues cumpriam o papel de escola.

Em 1926 foi inaugurada a segunda escola para cegos no Brasil – o Instituto São Rafael em Belo Horizonte MG – que contribuiu para aumentar o acesso e descentralizar o ensino especializado.⁸. Sendo importante enfatizar que o país nesse momento se encontrava no período de segregação supracitado, em que o aluno do Instituto São Rafael, por exemplo, deixava o seu convívio familiar para estudar em regime de internato.

No entanto, essa modalidade de ensino especial foi efetivada oficialmente apenas na década de 1960, sendo denominada “educação de excepcionais”, pois no período anterior essa questão era tratada principalmente por instituições privadas de cunho filantrópico. Segundo Mosquera (2010, p.22): “Desde a criação do IBC, apenas em 1961 temos em lei algo que estabeleça o direito a educação aos portadores de deficiência: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 4024/1961”.

No que diz respeito à denominação dessas pessoas Simões (2008, p.340) traz a seguinte abordagem:

Durante séculos as pessoas com deficiência foram tratadas como aleijados ou inválidos, porque eram considerados inúteis. Segundo Coltro (2007:10), no século XX, até cerca de 1960, passaram a denominar-se de incapacitados (admitindo-se eventual capacidade residual). Entre 1960 e 1980, aproximadamente, predominou o conceito de pessoas defeituosas (com deformidades) e também excepcionais; passando 1981 a 1987, a denominar-se de pessoas deficientes. A partir de 1988 até 1993 adotou-se o termo pessoas portadoras de deficiência, mas desde 1990 já havia referência a pessoas com necessidades especiais, de que resultou a expressão portadoras de necessidades especiais, um conceito mais amplo e que não sugere a condição negativa de carregar uma deficiência.

⁷ Criado em 1854 pelo Imperador D. Pedro II através do Decreto Imperial n.º 1.428, de 12 de setembro, com o nome de Imperial Instituto de Meninos Cegos. Sendo o primeiro passo concreto para garantir aos cegos o direito à cidadania. (Instituto Benjamin Constant <http://www.ibc.gov.br/?catid=13&blogid=1&itemid=89>)

⁸ Destaca-se também nesse período a instituição do direito ao voto a estes indivíduos no ano de 1932.

Atualmente vem se adotando, por isso, o termo pessoas com deficiência.

Ainda em relação ao período de segregação destaca-se o atendimento feito às pessoas com deficiência em hospitais e Organizações da Sociedade Civil (OSCs) fortemente vinculadas ao Estado e a Igreja Católica, o que demonstra o caráter autoritário, centralizador e patrimonialista. (BATISTA, 2003)

No findar da década de 1950 e início da década de 1960 começam a surgir inúmeras OSCs de atendimento às pessoas com deficiência. Essas organizações se utilizavam do modelo médico de tratamento promovendo a reabilitação. Dessa forma o tratamento dessas pessoas continuava a ser segregativo e voltado para a reabilitação e não com enfoque na educação. (BATISTA, 2003)

Em 20 de dezembro de 1961 é promulgada a Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, criando o Conselho Federal de Educação, e nela apareceu a expressão “educação de excepcionais” apresentada em dois artigos (88 e 89). Com relação a este período histórico, Mendes (2010: 99-100) aponta que:

De modo geral os historiadores fixam na década de setenta a institucionalização da educação especial devido ao aumento no número de textos legislativos, das associações, dos estabelecimentos, do financiamento e do envolvimento das instâncias públicas na questão. Entretanto, convém ressaltar que antes mesmo da década de setenta já se observava certa constituição do campo da assistência, com o aparecimento das primeiras organizações não-governamentais, provavelmente apoiadas pelo setor público da assistência social, cujo campo de ação governamental no Brasil tem suas ações inaugurais na década de quarenta com a criação do Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS) e da Legião Brasileira de Assistência (LBA), que posteriormente assumiram papel decisivo no financiamento das instituições privadas de assistência à deficiência.

Em junho de 1973, o Decreto 72.425, criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), junto ao Ministério da Educação (MEC), sendo o primeiro órgão de educação do governo federal responsável pela política de educação especial (Mendes, 2010).

No fim da década de 1970 são implantados os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial e também os primeiros cursos de pós-graduação em educação especial, e em 1980 acontece o I Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes. De acordo com Mendes (2010) esse período

histórico, marcado pela ditadura, a educação especial se constitui em decorrência ao milagre econômico, conduzido pela tendência de privatização, concentração de renda e pobreza, acentuando o caráter assistencialista-filantrópico.

Após o término da ditadura militar e com a abertura política, novas iniciativas surgiram para a educação especial no Brasil, principalmente após a segunda metade da década de 1980. Em 1985 instaura-se um comitê nacional com o objetivo de melhorar a educação especial e integrar as pessoas com deficiência à sociedade. Este comitê foi vinculado ao CENESP (Centro Nacional de Educação Especial) que nessa época é elevado à condição de Secretaria de Educação Especial. (MENDES, 2010)

A CENESP (Centro Nacional de Educação Especial), que depois passou a se chamar SEESP (Secretaria de Educação Especial), até a década de 1990 se caracterizou “[...] pela centralização do poder de decisão e execução, por uma atuação marcadamente terapêutica e assistencial ao invés de educacional, dando ênfase ao atendimento segregado realizado por instituições especializadas particulares [...]” (MAZZOTA, 1990, p 107).

Sobre esse período o documento do Ministério da Educação MEC *Referenciais de acessibilidade na educação superior* (2013, p.13) destaca:

O que em outros tempos se estimava como a melhor maneira de atender as necessidades desses sujeitos, ou seja, separá-los do restante da sociedade confinando-os em suas casas, em asilos, internatos ou no âmbito educacional, em classes especiais ou em instituições especializadas, converteu-se hoje em uma alternativa ultrapassada com efeitos comprovadamente negativos para o desenvolvimento da pessoa.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 foi um marco importante no que se refere à conquista de direitos educacionais aos deficientes. Ela trouxe mecanismos para buscar a universalização do atendimento escolar e assegurar o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência. A partir desse momento histórico inicia-se uma reforma no sistema educacional, justificada pela necessidade de “qualidade de ensino” e um movimento de adoção de políticas de “educação inclusiva” motivados pela pressão internacional e também por ser tratar de um processo fundamental para a manutenção do ‘Estado democrático’. (MENDES, 2010). Dentre os artigos da Constituição que se referem à educação especial destacamos o Art. 208, cuja redação

diz: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência (...)”.

Em síntese, pode-se afirmar que a luta pelos direitos das pessoas com deficiência ganha força na década de 1980 e a Constituição Federal de 1988 se constitui como um marco nessa conquista de direitos:

No art. 203, inciso IV, ela inclui entre os deveres da assistência social, a habilitação e a reabilitação das pessoas portadoras de deficiência. No artigo 208, inciso III, obriga, como dever do Estado, a oferta de escolas especializadas. No artigo 227, no inciso II, exige a criação de programas de prevenção e atendimento especializado, bem como a integração social do adolescente portador de deficiência. A lei nº 7.853 de 24-10-89 (denominada Direito das Pessoas Portadoras de Deficiência) baliza a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência. Esta lei dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão da educação especial no sistema educacional e, na área de saúde, garante o atendimento básico e incentiva as ações preventivas da deficiência. (BATISTA, 2003, p.16)

É importante destacar que a Constituição Federal de 1988 foi, sem dúvida, um avanço legal em inúmeros aspectos e em especial no que tratamos aqui, isto é, os direitos das pessoas com deficiência. Entretanto, é notório que não há pleno atendimento à pessoa com deficiência conforme preconiza a Carta Magna, muito pelo contrário, percebe-se passos tímidos e muito recentes em relação à efetivação e universalização destes direitos. Tal contexto, de garantia legal, porém não efetiva, é decorrência do avanço do ideário neoliberal sobre a condução do Estado, de suas ações e opções. Em suma, por mais que tenha apontado avanços, ainda resta efetivá-los.

Outra referência importante foi o Encontro de Salamanca⁹, em 1994 na Espanha, uma vez que foram estabelecidos nesse evento critérios para que todos os países do mundo investissem na educação inclusiva. O encontro de Salamanca obteve grande repercussão, pois alertou muitos países, inclusive o Brasil, para a necessidade de mudança nas escolas regulares para a inclusão de todos.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que a participação dos deficientes em movimentos pela conquista de seus direitos é ainda recente. Surgem registros a partir da década de 1980 em Comissões, de Coordenações e Fóruns. Os deficientes queriam e

⁹ 10 Esse encontro foi inspirado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien, na Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.

ainda querem ser ouvidos, como outras vozes das minorias. Ainda é preciso que sejam consideradas enquanto sujeitos de direito em uma sociedade que se denomina ‘democrática de direito’ como a que hoje vivemos neste país. Apesar desses movimentos obterem algum êxito em mostrar suas atuações em vários aspectos da vida social, os mesmos não são ainda fortes o suficiente, no que diz respeito aos processos educacionais inclusivos.

A educação inclusiva é hoje um debate bastante presente na educação do país. Anteriormente este tema não era discutido remetendo quase que à negação do princípio constitucional de igualdade de condições de acesso e permanência na escola, o que implica atualmente na necessidade de reverter os velhos conceitos de normalidade e padrões de aprendizagem, bem como afirmar novos valores na escola que contemplem a cidadania, o acesso universal e garantia do direito de todas as crianças, jovens e adultos de participação nos diferentes espaços da estrutura social. (DUTRA, 2006)

Convém ressaltar que essa parcela minoritária se inclui no conjunto total da sociedade e é negativo e eticamente equivocado colocá-la de maneira segregada. Com relação a isso Santos (2009, p. 78) faz a seguinte abordagem:

A efetivação da diversidade humana implica na vigência de um projeto societário fundado na igualdade substantiva e não na lógica da diferença e na igualdade de oportunidades que tendem à fragmentação e a formação de grupos específicos. Isso ocorre porque sob a lógica da diferença perdem-se os elos das relações de determinação recíprocas entre sociabilidade e vida cotidiana e entre exploração e opressão. A saída concentra-se no campo da política e do direito e, neste sentido, as lutas de um segmento são orientadas para alcançar o que supostamente outro segmento conquistou.

Com relação à porcentagem da população brasileira com deficiência visual:

No Brasil, o número de cegos foi estimado em 0,4 a 0,5% da população, ou seja, de 4 mil a 5 mil pessoas por habitantes. Considerando-se a população brasileira de 190 milhões de brasileiros no ano de 2008 (segundo o IBGE), estima-se 760.000 cegos no país, tendo por critérios visão <20/400 (<3/60). A estimativa de prevalência de cegueira no Brasil sofre variações em termos de diferentes níveis socioeconômicos existentes mais ou menos desenvolvidos e de 0,75% em áreas mais pobres economicamente. (MOSQUERA *apud* TEMPORINI; 2004, p.599)

Recentemente, mais precisamente em 6 de julho de 2015 foi sancionada a Lei nº 13.146/2015 conhecida como Estatuto da Pessoa com deficiência, sendo um importante

passo para a inclusão. Por se tratar de uma Lei recente os resultados serão vistos a médio e longo prazo, Destacamos assim o artigo 27 desta lei onde se fala a respeito da inclusão no âmbito educacional e que deve ser um objetivo a se alcançar:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (Estatuto da Pessoa com deficiência, 2015 p. 19)

Por fim, encerramos essa seção abordando especificamente a inclusão no Ensino Superior, recorte deste trabalho. Destaca-se como o primeiro documento que dispõe sobre a inclusão no Ensino Superior. Datado de 1996 o Aviso Circular nº 277, editado pelo Ministério da Educação/Gabinete do Ministro (MEC/GM) afirma:

Esse documento propõe que as Universidades façam a adequação de procedimentos voltados para o processo seletivo de estudantes com necessidades especiais no Ensino Superior, sobretudo no concurso de vestibular. O referido documento recomenda, também, que todas as instituições universitárias promovam a “flexibilização dos serviços educacionais e da infraestrutura, bem como a capacitação de recursos humanos” (BRASIL, 1996)”, de forma a assegurar a permanência bem sucedida de estudantes “portadores de necessidades especiais” no Ensino Superior. (SANTOS, 2012 p.392)

Quanto às iniciativas do Estado brasileiro em relação à inclusão no Ensino Superior, destaca-se, o Programa Incluir. Criado em 2005 pelo Ministério da Educação (MEC), destina recursos financeiros com a finalidade de propor ações para garantir o acesso de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). Um dos principais objetivos deste programa é incentivar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas Ifes. O NEI é proveniente deste programa.

2.2 Núcleo de Educação Inclusiva (NEI): práticas pedagógicas inclusivas utilizadas pela instituição UFOP.

A UFOP foi Criada em 1969 unindo duas tradicionais instituições a Escola de Farmácia¹⁰ e a Escola de Minas¹¹, a Universidade possui 12 unidades acadêmicas distribuídas em três cidades, a saber: Na cidade de Ouro Preto encontram-se o Centro de Educação Aberta e a Distância – CEAD, Centro Desportivo da UFOP - CEDUFOP, Escola de Direito, Turismo e Museologia - EDTM/UFOP, Escola de Farmácia, Escola de Minas, Escola de Medicina, Escola de Nutrição, Instituto de Ciências Exatas e Biológicas, Instituto de Filosofia, Arte e Cultura – IFAC. A cidade de Mariana sedia o Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas - ICSA e em João Monlevade se encontra o Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas ICEA. (UFOP, 2016)

A UFOP hoje dispões de 51 cursos de graduação, deste total são 46 presenciais e 6 na modalidade a distância. A instituição também oferece 22 cursos de mestrado e 9 de doutorado, como também 9 especializações à distância. Ainda segundo informações extraídas do *site* oficial da Universidade, atualmente estão matriculados 11.086 de graduação presencial e 1.708 de graduação a distância, e conta com um corpo técnico de cerca de 800 técnicos administrativos e 800 professores. (UFOP, 2016)

Em se tratando de mecanismos para a inclusão na Universidade destacamos o Núcleo de Educação Inclusiva (NEI)¹² que foi criado em 2005 a partir da determinação Governo Federal por meio do *Programa Incluir*, visando garantir a permanência do aluno durante a graduação e a conclusão do curso com qualidade.

A seguir apontamos algumas das iniciativas desenvolvidas pelo NEI:

O trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Educação Inclusiva da UFOP vem se destacando no atendimento ao candidato com necessidades educacionais especiais nos processos seletivos para a graduação e no

¹⁰ "A Escola de Farmácia foi criada em 1839. Construída na antiga sede da Assembleia Provincial, local onde foi jurada a 1ª Constituição Republicana de Minas Gerais, a Escola foi a primeira faculdade do Estado e é a mais antiga na área farmacêutica da América Latina. Atualmente, o setor administrativo, o colegiado e as diretorias estão localizados no campus Morro do Cruzeiro, em Ouro Preto. Os laboratórios e as salas de aula funcionam na sede da Escola, no centro da cidade, e devem ser transferidos também para o campus." (UFOP, 2016)

¹¹ "No ano de 1876, o cientista Henri Gorceix fundou a Escola de Minas, primeira instituição brasileira dedicada ao ensino de mineração, metalurgia e geologia. Sediada no antigo Palácio dos Governadores, no centro de Ouro Preto, foi transferida, em 1995, para o campus Morro do Cruzeiro." (UFOP, 2016)

¹² "O Núcleo de Educação Inclusiva (NEI), da Pró Reitoria de Graduação objetiva o apoio aos alunos e servidores da Universidade Federal de Ouro Preto que apresentam algum tipo de deficiência. Possui laboratórios de inclusão e acessibilidade nas Unidades Acadêmicas dos campi da UFOP e conta com profissionais e monitores para o desenvolvimento de suas atividades. Desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão." (<http://www.nei.ufop.br>)

acompanhamento psicopedagógico e social ao aluno da graduação e da pós-graduação. Para viabilizar o acesso ao ensino superior público das pessoas com deficiência, o NEI se responsabiliza em equipar salas especiais nos concursos vestibulares e similares, observando as especificidades de cada área de deficiência, a metodologia e os recursos específicos. A organização de locais e disponibilidade de mobiliários adaptados, a ampliação de provas ou a elaboração de provas em BRAILLE, a constituição de bancas de letores e de intérpretes em LIBRAS, bem como a incumbência da seleção de coordenadores com conhecimento desejável para atender às necessidades do candidato são algumas das atividades do Núcleo. (NEI, 2016)

De acordo com informações obtidas no *site* oficial do NEI o aluno, no momento da matrícula, toma ciência da existência do Núcleo e das ferramentas que o mesmo possui para a inclusão: “Após a aprovação no processo seletivo, já na matrícula institucional, as necessidades do aluno são indicadas para que haja condições que possibilitem sua inserção, ativamente, na vida universitária.” (NEI, 2016) No entanto, é importante evidenciar que até o ano de 2013 não havia esse processo durante a matrícula, o que, sem dúvida, privou muitos alunos do usufruto deste serviço - NEI.

Também destacamos a proposta que o NEI disponibiliza em seu *site* e que consideramos é um importante passo para a inclusão, no entanto há muito ainda a ser feito para alcançá-lo:

O NEI tem o propósito de assumir ações que contribuam para que o aluno com necessidades educacionais especiais possa exercer o seu direito de cidadania, visando à construção de uma sociedade em que a diversidade seja aceita com naturalidade. É com essa proposta que o NEI busca desenvolver e viabilizar a inserção desses alunos na sociedade. (NEI, 2016)

2.3 A realidade em evidência: A relação entre alunos assessorados, o Núcleo de Educação Inclusiva (NEI) e as práticas pedagógicas inclusivas na UFOP.

Apresentaremos neste item os resultados da pesquisa de campo realizada através de questionários enviados a todos os alunos atualmente matriculados com baixa visão ou cegueira na UFOP.

Os discentes com deficiência visual desta instituição de ensino representam um pequeno grupo se comparado ao quantitativo total de estudantes da instituição que atualmente é de 12.794 alunos (UFOP, 2016). Conforme nos foi repassado pela

coordenação do NEI estão atualmente matriculados em alguns dos cursos de graduação presencial ou à distância da UFOP¹³ 71 alunos com algum tipo de deficiência, sendo que 20 possuem deficiência visual, 19 com baixa visão e 01 com cegueira. Um pouco mais de 1/3 dos alunos com deficiência possui deficiência visual, uma parcela significativa de discentes se comparado ao número total de alunos com deficiência.

No ano de 2005, quando da implantação do serviço, havia apenas um aluno acompanhado pelo NEI, já em 2007 eram três alunos, sendo todos deficientes visuais. A partir de 2008 a demanda de alunos acompanhados pelo Núcleo começa a aumentar significativamente o que demandou uma ampliação do mesmo.

A educação de pessoas com deficiência visual demanda recursos específicos que permitem seu acesso ao mundo acadêmico. Das ferramentas geralmente utilizadas por estes alunos destacamos o computador equipado com leitores de tela¹⁴ e auxílios ópticos¹⁵.

Uma das ferramentas materiais de inclusão em seus laboratórios são *scanners* que convertem material impresso em arquivos de áudio para alunos com algum tipo de deficiência visual para o acesso aos materiais que não estão disponíveis em braile¹⁶. Possui também impressoras e máquinas de escrever em braile, lupas¹⁷, computadores com leitores de tela, gravadores, dentre outros. Alguns destes materiais são concedidos na forma de empréstimos aos discentes durante o período de graduação, no entanto instrumentos essenciais como máquinas de escrever e impressoras em braile encontram-

¹³ Cursos presenciais: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Artes Cênicas, Ciência da Computação, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Direito, Educação Física, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Minas, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Geológica, Engenharia Mecânica, Engenharia Metalúrgica, Estatística, Farmácia, Filosofia, Física, História, Jornalismo Letras, Matemática, Medicina, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Química, Química Industrial, Serviço Social, Sistemas de Informação, Turismo. Cursos a distância: Administração Pública, Geografia, Matemática, Pedagogia

¹⁴ Instrumento óptico capaz de criar imagens virtuais ampliadas.

¹⁵ São utilizados por pessoas com baixa visão, são produtos que atendem às necessidades dessa população. Estes auxílios podem ser óculos, lupas especiais, lupas manuais, lupas de apoio, telescópios dentre outros (<http://www.laratec.org.br/Opticos.html>).

¹⁶ O sistema de leitura para cegos, conhecido como Braile, surgiu a partir de um sistema de leitura no escuro desenvolvido por Charles Barbier, para uso militar. Quando o francês Louis Braille, que era cego, conheceu o sistema, passou a utilizá-lo e logo depois o modificou, passando de um grupo de 12 pontos para um grupo de apenas 6 pontos, formado por duas colunas com três pontos cada. O agrupamento de seis pontos possibilita a constituição de 63 símbolos diferentes que servem para representar caracteres na literatura, na matemática, na informática e na música. O sistema foi inventado em 1825 e até hoje é utilizado em todo o mundo. (<http://www.infoescola.com/portugues/braile/>)

se disponíveis apenas nos laboratórios do Núcleo, impossibilitando a utilização de alunos que se encontram distantes dos mesmos. São feitos treinamentos com os alunos para que possam se familiarizar com as tecnologias disponíveis na instituição.

O NEI possui três salas de recursos: uma no Campus Morro do Cruzeiro em Ouro Preto, onde se concentra grande parte das ferramentas de auxílio óptico e outras duas salas de recursos em Mariana no ICHS e no ICSA, ambas dispõem de computadores e máquinas de escrever em braile.

Objetivando conhecer a realidade deste serviço, de como o mesmo funciona na UFOP, optou-se pela realização de pesquisa empírica junto aos sujeitos que utilizam do mesmo. No entanto, alguns elementos se puseram em evidência, o principal deles foi a não devolutiva do instrumental de coleta de dados pelos alunos. Assim, após encaminhamento do instrumental de coleta de dados, nos deparamos com o fato de que somente dois alunos responderam ao questionário.

Essa dificuldade, a nosso ver, se dá pela desatualização dos dados de cadastro dos alunos junto ao NEI e/ou pelo não reconhecimento desses alunos enquanto sujeitos com deficiência. No tocante ao instrumental utilizado, buscou-se identificar a percepção dos alunos sobre as ferramentas de inclusão utilizadas pela UFOP. Abordaremos a seguir os resultados obtidos através das respostas recebidas dos alunos:

Quando perguntado acerca de como este estudante avalia o trabalho desenvolvido pelo NEI tivemos as seguintes respostas: *“Bom. Eles através do trabalho que realizam possibilitam a integração dos alunos deficientes no curso, nos tornando alunos normais.”*

Essa resposta chamou atenção de forma negativa pelo seguinte motivo: a fala do(a) aluno(a) *“nos tornando alunos normais”* demonstra uma autoimagem depreciativa, dando a entender que a existência do NEI é para ser um setor responsável por tornar o aluno com deficiência um aluno “normal”. Essa autoimagem reflete a história da pessoa com deficiência e também ao próprio modo de produção capitalista abordados nas seções anteriores, onde se via o indivíduo com alguma diferença física ou sensorial como anormal, incapaz, infeliz.

Destacamos outra resposta dada a esta mesma pergunta em que o/a aluno(a) salienta como o trabalho desenvolvido pelo NEI e o movimento de inclusão ainda é recente e por isso necessita de adaptações:

“Bom. Porque acredito que o NEI tem se esforçado para atender cada vez melhor as demandas dos alunos com deficiência, mas tanto o Núcleo como o próprio processo de inclusão são ainda muito jovens e, portanto, há muito para crescer”

Quando indagados se teriam alguma sugestão para qualificar este setor? (NEI) tivemos como resposta:

“Promover mais momentos de orientação aos professores.”

Demanda recorrente e que parte da falta de capacitação dos docentes em lidar com as requisições das pessoas com deficiência desde a forma de abordagem e até mesmo a didática e confecção de provas e materiais utilizados em sala de aula.

Ainda sobre esse assunto o/a aluno(a) complementa e reforça a necessidade de capacitação dos professores na pergunta seguinte: Em relação às aulas quais limitações você enfrenta considerando sua demanda visual?

“Falta de descrição, esquecimento por parte dos professores de preparar materiais acessíveis, quando trazem materiais extra para a sala, como textos.”

Outra resposta para essa pergunta demonstra a dificuldade cotidiana de um aluno cego em assistir vídeos sem audiodescrição¹⁸:

“Alguns textos que o leitor de tela não consegue fazer a leitura e vídeos sem áudios apenas com trilha sonora ou legendas em línguas estrangeiras.”

Novamente a falta de capacitação aparece nas respostas seguintes. Quando perguntado se os professores atendem às suas demandas em relação à demanda visual, as respostas foram:

“Em partes. Alguns professores não disponibilizam textos em Word.”

¹⁸ “Audiodescrição é um recurso de acessibilidade que amplia a compreensão e a participação das pessoas com deficiência visual. Esse recurso consiste na tradução das imagens em palavras, por meio de uma descrição objetiva, que em conjunto com as falas originais, permite a compreensão integral do conteúdo.” Disponível em: <http://www.ebc.com.br/cidadania/2015/08/acessibilidade-entenda-o-que-e-audiodescricao>

“Em partes. Em geral os professores atendem as demandas que são colocadas, como as provas em pen drive para que eu possa fazer no computador, providenciar os textos em formato acessível, etc. O que percebo, porém, é que muitas vezes eles esquecem ou não se dão conta de que é preciso descrever as informações imagéticas que eles trazem e também alguns professores se esquecem de trazer materiais extras adaptados, como textos trazidos xerocados para os demais alunos e que poderiam ser trazidos em pen drive para mim.”

Também indagou-se acerca da infraestrutura dos prédios da Universidade e as respostas apontaram para a falta de acessibilidade: *“O espaço do pólo não é acessível por isso muitas vezes preciso de auxílio para me locomover no espaço físico do pólo.”*. Consideramos que se houvesse piso tátil e rampas de acesso o aluno com cegueira conseguiria se deslocar sozinho, no entanto esta não é a realidade completa da instituição, conforme aponta a resposta:

“Não dá para dizer que seja tudo inacessível (para uma pessoa com deficiência visual), mas acredito que a estrutura deixa muito a desejar: falta sinalização acessível, certos lugares são quase inviáveis, como o caminho para a biblioteca do ICHS, etc.”

Os prédios do Instituto que o/a aluno(a) faz referência na resposta acima são históricos e precisam de algumas adaptações para se tornarem totalmente acessíveis, pois possuem escadas, desníveis no chão, falta piso tátil em vários locais, pouca iluminação, dentre outros tantos aspectos que dificultam a locomoção e a apropriação do local. Conforme salienta a recente lei de inclusão em seu artigo 28 parágrafo XVI o poder público deve prover “acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;” (2015, p.21) e ainda: **Art. 57** - As edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes.” (2015, p.34)

Percebe-se também a diferença da infraestrutura dos prédios como este supracitado que abriga cursos na área da educação e prédios onde estão os cursos de Engenharias por exemplo. Isso é um nítido reflexo da sociabilidade em que vivemos, pois assim como vimos na primeira seção que até a educação é tomada pela lógica da

mercadoria, cursos com um retorno mais rápido e lucrativo para o capital recebem mais incentivo financeiro e por consequência estão mais aptos em relação às normas de acessibilidade.

Também foi indagado aos alunos que fizessem uma avaliação sobre sua formação levando em consideração os limites em decorrência da deficiência visual. Destacamos a seguinte resposta: *“O curso foi tranquilo apenas algumas matérias que não tiveram como ser adaptadas e agora estou fazendo-as em reofertas.”*

O aluno com deficiência visual possui o direito de cursar as matérias de seu curso no tempo certo, assim como qualquer outro aluno, direito este assegurado no Estatuto da pessoa com deficiência no artigo 28 parágrafo III “projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;” (Estatuto da pessoa com deficiência, 2015. p.20)

Percebemos diante dessa fala que isso não ocorre por conta da falta de estrutura para receber o aluno e adaptar as disciplinas e conteúdos de acordo com as demandas do mesmo. Percebe-se, portanto, o não acesso universal/irrestrito/amplamente ao direito à educação superior.

Para compreender melhor a trajetória acadêmica dos alunos perguntamos a eles se houve, durante o ensino básico (ensino fundamental e médio), algum mecanismo de inclusão semelhante ao NEI e obtivemos resposta negativa de todos. Essa falta de auxílios na escola nos mostra a dificuldade que estes alunos enfrentaram e ainda enfrentam para prosseguir seus estudos. Demonstra também a fragilidade da educação no país que não consegue abarcar e se adaptar as diferenças, no entanto, demonstra em primeiro plano a não opção de reconhecimento deste direito a todos os sujeitos que compõe a sociedade, negando-lhes a possibilidade de acessar de maneira igualitária aquilo que já não é opção de investimento por parte do Estado brasileiro, a educação pública, a educação superior pública à pessoas com deficiência, neste caso visual. Ainda sobre este aspecto convém enfatizar, conforme abordado na seção anterior em linhas

mais gerais, a não destinação de recursos públicos por meio do orçamento Geral da União nas áreas sociais, como é o caso da Educação¹⁹.

Toda essa ausência de estrutura leva as pessoas com deficiência e seus familiares a buscarem sozinhos alternativas de prosseguir com os estudos como destaca um dos alunos entrevistados: *“Não havia algo institucionalizado como o NEI o que havia era o meu esforço e de minha família para garantir meus direitos de acesso à escola e às tecnologias assistivas”²⁰.*”

Diante das respostas obtidas com o questionário foi possível perceber a forma como se dá a inclusão das pessoas com deficiência na educação. Movimento este que tem no modo de produção capitalista seu eixo basilar, e que confirma o que dissemos nas seções anteriores.

Os relatos dos alunos não deixam dúvidas das dificuldades e obstáculos cotidianamente vividos e enfrentados, bem como a insuficiência e a impossibilidade de uma verdadeira inclusão neste sistema, uma vez que não é interessante ao capital investir em uma ampla estrutura de atendimento inclusivo, pois não há retorno financeiro nisso. Percebemos então que o capital:

[...] tem como lógica própria tudo desenraizar e a todos excluir, porque tudo deve ser lançado no mercado. Ela desenraiza e exclui para depois incluir segundo as suas próprias regras. É justamente aqui que reside o problema: nessa inclusão precária, marginal e instável (MARTINS, 1997, p. 30-32).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa procuramos analisar o processo de inclusão da pessoa com deficiência visual na UFOP. Para tanto iniciamos discorrendo sobre o modo de produção capitalista com destaque ao capitalismo em sua fase contemporânea e a ofensiva neoliberal, como também a situação em que se encontra a educação neste

¹⁹No ano de 2014 foram gastos 45,11% do orçamento da União para pagamento da dívida pública, enquanto que somente 3,73% foi investido em educação. (Fattorelli, Avila, 2015)

²⁰ “Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se: III – tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;” (Estatuto da pessoa com deficiência, 2015, p.9)

contexto, buscando evidenciar elementos para se pensar a educação como prática emancipadora a fim de subsidiar a reflexão e o entendimento acerca do tema abordado.

Em um segundo momento procuramos analisar o processo de inclusão de alunos com deficiência visual na UFOP a fim de refletir sobre o processo educativo desses indivíduos, realizando um levantamento das práticas pedagógicas inclusivas no Brasil para mostrar a trajetória da inclusão no país até o momento atual.

Consideramos que os objetivos desta pesquisa foram alcançados, pois o que foi explicitado durante a primeira seção acerca do modo de produção capitalista e a educação nesta ordem societária foi traçar um paralelo e refletir acerca das práticas inclusivas na instituição *locus* deste estudo.

Percebemos uma inclusão ainda precária e incipiente na qual os alunos não têm suas demandas atendidas por completo, sendo que, por vezes buscam recursos próprios para prosseguir com os estudos e, como já explicitamos anteriormente tudo isso decorre da lógica que o capital produz e impõe a todos.

Acerca do processo de coleta de dados junto à instituição e aos alunos ocorreram alguns problemas que dificultaram o desfecho deste estudo, na abrangência que ele se propunha realizar: 100% do alunos que utilizam os serviços do NEI. Houve certa demora por parte dos responsáveis pelo setor em nos repassar as informações, sendo que algumas até o encerramento deste estudo ainda não foram entregues, como também grande parte dos alunos, são público alvo desta pesquisa, não responderam o questionário encaminhado.

É inegável as conquistas alcançadas dentro do espaço acadêmico no que diz respeito a melhores condições de estudo aos alunos com deficiência da visão. No entanto, a inclusão existe porque vivemos em uma sociedade excludente, segregadora, onde os direitos conquistados pelos deficientes estão inseridos na lógica capitalista.

Embasada a partir de uma perspectiva ético-política que pressupõe a universalização do acesso e a superação desta ordem societária que é de natureza excludente, bem como considerando às respostas realizadas pelos discentes acerca do processo de inclusão na UFOP apontamos algumas alternativas, visando à melhoria dos serviços do NEI e conseqüentemente um melhor apoio ao aluno:

Em um primeiro momento percebemos a necessidade de desencadear junto ao aluno com deficiência um processo de conscientização e do seu autorreconhecimento como sujeito de direito e não apenas público da assistência oferecida pelo NEI. Uma das formas de se criar esta autoconsciência seria através de palestras de orientação com os alunos com deficiência em conjunto com a comunidade acadêmica, como também levantar este debate de forma mais ampla nas instituições de ensino de todos os níveis, em consonância com o artigo 28 paragrafo XIV do Estatuto da pessoa com deficiência que afirma: “inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento” (2015. p.21)

Outra demanda que foi diversas vezes perceptível no decorrer da leitura das respostas obtidas via questionários, é a necessidade de capacitação dos professores e até mesmo dos técnicos administrativos, visto que os alunos atendidos pelo NEI possuem especificidades que precisam ser atendidas e muitas vezes o docente não consegue perceber. O direito ao atendimento a esta demanda está previsto no Estatuto da pessoa com deficiência no artigo 28 paragrafo X: “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;” (2015, p.20)

Certos de que este tema é relevante e urgente de ser debatido, e reconhecendo os limites deste estudo, muitos deles que se puseram a partir da interação (ou não) com os diferentes sujeitos envolvidos no processo, consideramos que o estudo acerca das práticas inclusivas nesta universidade e também de modo mais amplo ao que se refere ao ensino superior é tarefa que se põe constantemente.

Dessa forma, é possível afirmar que muitos avanços foram alcançados ao que se refere à questão da inclusão dos alunos deficientes visuais na UFOP, no entanto, circunstâncias/intervenções ainda precisam ser qualificadas, pois a inclusão é um processo constante e depende de toda a comunidade acadêmica para se efetivar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Brunélio. UFOP assina convênio com a Vale para construção de Instituto Tecnológico. 31 de janeiro de 2014. Disponível em: <http://www.ufop.br/noticias/ufop-assina-convnio-com-a-vale-para-construo-de-instituto-tecnolgico> Acesso em 17 de julho de 2016.

ANJOS, Hildete Pereira dos, **Inclusão da pessoa com deficiência no Ensino Superior: primeiras aproximações**. In: O professor e a educação inclusiva: formação, praticas e lugares. Bahia, Editora da Universidade Federal da Bahia 2012 p.367 a.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho. ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo - Boitempo, 2003

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Políticas sociais, organizações da sociedade civil e o processo de inclusão das pessoas com deficiência no Brasil**. In: Gestão Inclusiva: primeiro, segundo e terceiro setor. Belo Horizonte – Armazem das ideias, 2003.

BEHRING, Elaine Rossetti . **Brasil em contra-reforma: desestruturação do estado e perda de direitos**. São Paulo, Cortez 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Lei nº 13.146 de julho de 2015 Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BOSCHETTI Ivanete; BEHRING, Elaine Rosseti. **Política Social no Capitalismo. Tendências Contemporâneas**. São Paulo: Cortez 2011.

DUTRA, Cláudia Pereira. Editorial. In: Inclusão - **Revista da Educação Especial**. Ano 2, n. 3,dez./2006. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf>>. Acesso em: 26 dez. 2008.

ESTADÃO. **O que superávit primário significa.** Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,o-que-superavit-primario-significa-imp-823106> Acesso em 11 de julho de 2016.

FATTORELLI, Maria Lucia, AVILA, Rodrigo. **Gastos com a Dívida Pública em 2014 superaram 45% do Orçamento Federal Executado.** 2015 Disponível em:

Acesso em 31 de maio de 2016.

GUSTAVO PATU, **Brasil melhora em ranking da desigualdade.** Secretaria de Desenvolvimento Social de São Paulo Disponível em: <http://desenvolvimentosocial.sp.gov.br/lenoticia.php?id=692> Acesso em 11 de julho de 2016.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **A Questão Social no capitalismo.** In: Temporalis/ABEPSS. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano II, n.3 (jan./jun. 2001). Brasília: ABEPSS, Graflina, 2001. p. 09-32

_____. Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil. In: Política Social no capitalismo: Tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, **Como tudo começou.** Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/?catid=13&blogid=1&itemid=89> Acesso em 11 de julho de 2016.

Leher, Roberto. **Universidade pública e negócios privados: um poderoso obstáculo para o pensamento crítico.** VII Colóquio Internacional Marx Engels: 2012.

LOPES, E. C. P. L. ; CAPRIO, M. . **As influências do Modelo Neoliberal na Educação. Política e Gestão Educacional** , v. 05, p. 01/05-16, 2008.

MARTINS, José da Souza. **Exclusão Social e a nova desigualdade,** São Paulo, 1997.

MARX, Karl. O Capital. Tradução: Rubens Enderle. Boitempo, livro 1, v.I 2013.

_____. Manifesto do Partido Comunista. Bauru, SP : Edipro de Bolso, 2011.

_____. **“História da Educação Especial no Brasil”**, em: Temas em Educação Especial, São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, vol. 1,1990, p. 106-107.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO MEC, **Referenciais de acessibilidade na educação superior.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 2013

MENDES, Enicéia Gonçalves, **Breve histórico da educação especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 57, maio-agosto, 2010, pp. 93-109.

MENDES Deiseleny Lopes , CRIVELARI Marcela, AGUIAR Marcilia Silva, FONSECA Vera Lucia Vergener da. **A política de educação no Brasil no marco da crise contemporânea**. Seminário de Epistemologia e Teorias da Educação, dezembro de 2012. Faculdade de Educação/Unicamp.

MESZAROS, Istvan. A educação para além do Capital. São Paulo, Boitempo 2005.

MOSQUERA, Carlos Fernando França, **Deficiência visual na escola inclusiva**. Curitiba: Ibpx, 2010.

NETTO, José Paulo; BRAZ Marcelo. Economia Política: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

_____, **Cinco notas a propósito da “questão social”**. In: Temporalis/ABEPSS. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Ano II, n.3 (jan./jun. 2001). Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001. p. 41-50

Núcleo de Educação Inclusiva. Histórico. Disponível em:
<http://www.nei.ufop.br/index.php?option=com_content&view=article&id=95&Itemid=299> Acesso em 09 de maio de 2016.

SANTOS, Jaciete Pereira. Inclusão e preconceito na Universidade: Possibilidades e limites para pessoas com deficiência. In: O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Bahia, Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012 p.385.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. **Política Social no capitalismo: Tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2009.

SIBIEGER, Ralf Hermes. **O processo de Bolonha e sua influência na definição de espaços transnacionais de Educação Superior: A Universidade brasileira em movimento**. Revista da Faculdade de Educação, Ano IX Nnº15 2011.

SIMÕES, Carlos. **Curso de direito do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2008.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANDES. 2015. Disponível em:

<<http://grevenasfederais.andes.org.br/2015/10/13/docentes-federais-apontam-para-manutencao-da-mobilizacao-apos-fim-da-greve/#more-2004>> Acesso em 23 de jan. 2016

SITCOVSKY, M. **Particularidades da expansão da assistência social no Brasil** In: O mito da assistência social: ensaios sobre o Estado, política e sociedade. 4ª. Ed. São Paulo. Cortez, 2010, p. 147-179.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e Emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

Universidade Federal de Ouro Preto. **História da UFOP**. Disponível em: <<http://www.ufop.br/historia-da-ufop>> Acesso em : 9 de maio de 2016.

APÊNDICE**APÊNDICE I-****UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO- UFOP
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS- ICSA
DEPARTAMENTO: DECSO
CURSO: SERVIÇO SOCIAL**

Pesquisa: O estudante com deficiência visual no Ensino Superior: considerações a partir da realidade da UFOP

Questionário- Alunos**Identificação:**

- 1) Qual o seu sexo?
 feminino masculino

- 2) Qual a sua idade?
 17 a 25 anos mais de 25 anos

- 3) Em qual curso você está matriculado atualmente?

- 4) Qual é a sua cidade de origem?

- 5) Qual é o seu nível de deficiência visual?
 baixa visão cegueira

Questões para conhecer melhor sobre os serviços prestados pelo NEI

- 6) Como você tomou conhecimento do NEI?
 momento da matrícula internet alunos, professores ou técnicos
 Outros. Quem?.....

- 7) Quais instrumentos disponibilizados pelo NEI você faz uso?
 leitores de tela lupas máquinas de escrever e impressoras a braille
 Ampliação de textos Outros. Quais?

- 8) Como você avalia o trabalho desenvolvido pelo NEI?

- () Ótimo. Porquê?
 () Bom. Porquê?
 () Regular. Porquê?
 () Ruim. Porquê?

9) Você teria alguma sugestão para qualificar este setor? (NEI)

Questões para conhecer melhor sobre a universidade

10) Existe algum auxílio óptico de que você necessita e a Universidade não disponibiliza?

- () sim. Qual? () não

11) Em relação às aulas quais limitações você enfrenta considerando sua demanda visual?

12) Os professores atendem às suas demandas em relação à demanda visual?

- () sim () não () em partes

Comente sobre sua resposta:

13) No que tange a infraestrutura, salas de aula, biblioteca, laboratórios, espaço físico e outros, você considera acessível?

- () sim () não () em partes

Comente sobre sua resposta:

14) Como você avalia que tem ocorrido a sua formação/graduação, levando em consideração sua limitação visual?

Questões para entender melhor a trajetória escolar/acadêmica

14) No decorrer de sua trajetória escolar (ensino básico e fundamental) você obteve algum mecanismo de auxílio tal qual o NEI acontece na UFOP?

- () Sim. Qual?..... () Não

15) Em algum momento na sua trajetória acadêmica na UFOP você se sentiu vítima

de preconceito pela sua condição de deficiente visual?

APÊNDICE II-

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa sobre *O estudante com deficiência visual no Ensino Superior: considerações a partir da realidade da UFOP*. Você foi escolhido (a) por integrar as atividades do Núcleo de Educação Inclusiva (NEI) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Pretendemos estudar o processo de inclusão de pessoas com deficiência visual na UFOP apontando os mecanismos de inclusão oferecidos pela Universidade como também os limites e desafios desse processo.

Sua participação nesta pesquisa será através de respostas às perguntas realizadas por meio de um questionário, para conhecermos a sua opinião e a realidade dos serviços prestados por esta universidade.

Ressaltamos que sua participação não é obrigatória e você poderá optar por não participar deste estudo. Assim, sua participação é voluntária e sua identidade não será revelada.

No entanto, entendemos que os benefícios relacionados à sua participação são muito expressivos. Sua participação contribuirá para a melhoria dos serviços do NEI e também na reflexão e busca de alternativas para uma efetiva inclusão.

Os dados de toda pesquisa serão organizados, tabulados e analisados como um todo, portanto as informações não serão divulgadas de modo que se possa identificar sua participação.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone da pesquisadora principal e da Professora Orientadora dessa pesquisa, podendo esclarecer suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Obrigada por sua colaboração e por merecer a sua confiança.

Virgínia Fernandes Silva
Estudante do curso de Serviço Social da UFOP

Profª Kathiúça Bertollo
Professora Orientadora

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro também que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Mariana-MG, ____ de _____ de 2016.

Sujeito da pesquisa

Departamento de Ciências Sociais Jornalismo e Serviço Social/DECSO/ Instituto de Ciências Sociais Aplicadas | Rua do Catete, 166, Centro, Mariana, MG. | Tel: (0xx31)3557-3835.