

Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia

Experience of people with disabilities in higher education: a look at the experience of empowerment and self-advocacy

*Taisa Caldas Dantas**

RESUMO:

Este artigo tem como foco a experiência de estudantes com deficiência no ensino superior. Seu objetivo é analisar como a inserção de pessoas com deficiência nesse nível de ensino conduz a vivência do empoderamento e da autoadvocacia e rompe com o isolamento social. A história ilumina que não é de hoje que as experiências de exclusão marcam a vida do grupo social constituído pelas pessoas com deficiência, o qual permanece em uma situação de desvantagem social intensa. Esta pesquisa se insere no campo de conhecimento dos Estudos Culturais em Educação, e aderiu à abordagem de pesquisa qualitativa, em que foram analisadas as vozes de estudantes com deficiência da Universidade Federal da Paraíba. Os achados desta pesquisa revelam que a inserção no ensino superior gera autonomia e a participação; a universidade é um ambiente que cria oportunidades para que pessoas com deficiência interajam com pessoas sem deficiência, gerando um círculo de amizades; a presença de estudantes com deficiência na universidade pode trazer também a não aceitação delas por parte dos/as outros/as colegas, os/as quais não conseguem compreender a posição de autoadvogadas; as práticas docentes são elementos-chave para favorecer ou não o processo de empoderamento de pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Pessoas com deficiência. Ensino superior. Autoadvocacia. Empoderamento.

ABSTRACT:

This paper focuses on the experience of students with disabilities in higher education. The study aims to analyze how the insertion of people with disabilities in this level of education leads to empowerment and self-advocacy experience, and breaks social isolation. The exclusion leaves marks in the lives of people with disabilities, which remains in social disadvantage. This research is related to cultural studies in education, according to a qualitative perspective, in which we analyzed the speech of students with disabilities at Federal University of Paraíba. The findings show that their insertion in higher education raises autonomy and participation; and the University is an environment that creates opportunities for people with disabilities to interact with people without disabilities, generating a circle of friends. However, the presence of students with disabilities at the University may bring the non-acceptance of them on the part of other colleagues. We discuss that teaching practices can facilitate the empowerment of people with disabilities.

Keywords: People with disabilities. Higher education. Self advocacy. Empowerment.

*Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba e professora Substituta na mesma instituição. E-mail: taisa_cd@hotmail.com.

Introdução

Esse artigo tem como foco a experiência de estudantes com deficiência no ensino superior como caminho que conduz a vivência do empoderamento e da autoadvocacia e rompe com o isolamento social. O argumento central deste texto é o de que o acesso de pessoas com deficiência no ensino superior pode representar um alto nível de empoderamento e de autoadvocacia, já que é decorrente de uma ruptura com o estigma de incapacidade que paira sobre essas pessoas. Isso porque o ensino superior, enquanto um dos patamares mais altos na escala de escolarização, ainda se apresenta restrito a camadas da sociedade que se adequam aos padrões meritocráticos estipulados. A ascensão dos demais a esse patamar implica no desenvolvimento de capacidade de superação de inúmeras barreiras que envolvem questões de ordem financeira, física, atitudinais, entre outras.

As históricas experiências de exclusão escolar, que geram processos de invisibilidade social, marcaram de forma ampla a vida de grupos sociais, entre eles os constituídos pelas pessoas com deficiência, fazendo-os permanecer em situação de desvantagem social intensa, especialmente no que se refere à “participação e aos direitos humanos básicos” (NEVES, 2000, p.48). A falta de acesso à educação, ocasionada pela omissão das lideranças políticas na efetivação dos direitos desse grupo, produziu, portanto, restrições de oportunidade em vários setores da sociedade (FERREIRA, 2009; SOARES 2010; FARIAS, 2011).

Tendo em vista essa realidade, surgiram diferentes movimentos de pessoas com deficiência, que contribuíram para consolidação do texto que resultou na *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* (ONU, 2006). Na atualidade, este documento representa um marco, por trazer a necessidade de incluir a voz das próprias pessoas com deficiência em todos os espaços sociais, ao adotar o lema *Nada sobre nós sem nós*. Essa busca por direitos e espaço para a afirmação das identidades das pessoas com deficiência redundou no movimento mundial da autoadvocacia (SKILIAR, 2003).

As reivindicações das pessoas com deficiência, assim como outras decorrentes de lutas históricas de movimentos sociais, foram assimiladas na formulação das novas políticas educacionais, engendradas mundialmente e lideradas por agências financiadoras internacionais (CORAGGIO, 2003). A ideia era definir o novo perfil de uma política global, atrelada a uma nova visão liberal, o neoliberalismo. No caso da educação das pessoas com deficiência, foi estabelecida como meta a política de inclusão escolar.

Embora reconheçamos que, no princípio desse discurso neoliberal, estão as implicações mercadológicas e de Estado mínimo, consideramos que, ao seguir oficialmente o movimento internacional pela política de inclusão, o Brasil apresentou avanços no trato da questão, uma vez que se apoderou de ferramentas discursivas importantes de valorização das pessoas, e suas diferenças, podendo seguir caminhos próprios na efetivação de tais políticas. O discurso inclusivo, que tinha como pano de fundo uma determinada visão de direitos humanos, trazia a

luta pela eliminação de todas as formas materiais e simbólicas de discriminação, exclusão e segregação de grupos socialmente excluídos - entre eles, o das pessoas com deficiência - em todas as esferas sociais, mais especificamente na educacional, com o estabelecimento de ensino para todos no mesmo espaço institucional, nos níveis básico, profissionalizante e superior.

Indícios dessas recomendações já se faziam presentes na nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), datada de 1996. Passado mais de uma década da promulgação da LDB, é desafio das pesquisas científicas que se preocupam com essa problemática analisar e discutir seus resultados práticos, ressaltando a vinculação das mudanças político-legais brasileiras e as implicações na vida das pessoas com deficiência. Esse desafio é consentâneo com as formulações de Beresford (2013), para quem o conceito de empoderamento transcende o modelo pessoal, na medida em que envolve a esfera política. Pessoal e político são, assim, um processo indissociável.

Por entender que a discussão sobre a inclusão das pessoas com deficiência deve ser travada de forma mais ampla e profunda, trouxemos para sua análise um conceito fundamental: o de empoderamento, surgido nos anos 1950 e 1960, a partir do movimento pelos direitos civis e igualdade social das pessoas negras dos EUA. Associamos a ele as ideias construídas sobre autoadvocacia, a partir das quais as pessoas aprendem sobre a história de seu grupo social, sua história de vida, seus direitos e adquirem competências de expressão, reivindicação, participação, comunicação e liderança sobre suas próprias vidas, nas instituições educacionais e nos diferentes espaços sociais.

A autoadvocacia é, assim, não só uma atitude proveniente de sujeitos empoderados, mas uma proposta filosófica, científica e social, como conceitua Beresford (2013). Tem por objetivos o rompimento com o ciclo de desempoderamento que circunda a vida das pessoas com deficiência, pois “revela a possibilidade de qualquer indivíduo ser advogado de si mesmo” (SOARES, 2010, p. 15), e o resgate do valor que as pessoas com deficiência possuem como seres humanos, fazendo-as autoras de suas próprias histórias. Esse movimento torna audíveis as vozes de pessoas com deficiência que permaneceram emudecidas por um longo tempo, dando-lhes a oportunidade de viverem de forma autônoma, sem a dependência única de terceiros (GARNER, SANDOW, 1995; GLAT, 2004; NEVES, 2005; SOARES, 2010; DANTAS, 2011).

A junção desses dois paradigmas – empoderamento e autoadvocacia - podem ser fundidos como um conceito-chave de processos educacionais que visam a obtenção de poder pessoal-coletivo, como é a perspectiva educacional libertadora e conscientizadora (FREIRE, 1970; BERESFORD, 2013), em que os grupos de pessoas historicamente excluídas tornam-se apropriados de si ao ponto de questionarem os padrões estabelecidos pela normalidade como, por exemplo, a legitimidade do tratamento inferiorizado e a cultura de incapacidade direcionada às pessoas com deficiência.

O olhar sobre as pessoas com deficiência sob essa ótica é enriquecido pela perspectiva epistemológica dos Estudos Culturais da Educação (ECE). Este campo

de conhecimento considera as relações entre os sujeitos e a relação do indivíduo consigo mesmo, para além da visão macroestrutural, e, desse modo, percebe-as dentro de arranjos culturais, representações e simbologias, além do compromisso político epistemológico de fortalecer grupos sociais oprimidos pelas classes e culturas dominantes (COSTA, 2000; ESCOSTEGUY, 2001; MATTELART, NEVEU, 2004; JOHNSON, 2006; HALL, 2006).

Em consonância com as discussões fomentadas por este campo de estudos, questionamos o estigma de incapacidade colocado, por séculos, sobre as pessoas com deficiência, tomando por base a fluidez, instabilidade e complexidade que caracteriza as identidades (HALL, 2006). Esses fundamentos, contidos nos Estudos Culturais, permitiu-nos direcionar outro olhar para as pessoas com deficiência que, fortalecido pelo movimento de autoadvocacia, proporciona uma identidade social não mais resumida à deficiência que possuem, mas envolve uma multiplicidade de aspectos que compõe o ser humano.

A fluidez presente nos espaços sociais, determinante na contemporaneidade, possibilita também à pesquisa liberar-se de qualquer adequação doutrinária, em busca de caminhos próprios, considerando o cruzamento da realidade objetiva e subjetiva vivida por sujeitos determinados. Trabalha com conhecimentos que “não se configuram numa ‘disciplina’ mas numa área onde diferentes disciplinas interatuam, visando ao estudo de aspectos culturais da sociedade” (ESCOSTEGUY, 2001, p.27). As expressões culturais estão, portanto, em contextos diversos, instituições e normas com base em relações de poder e na história de vida de cada grupo social.

Com base nesses pressupostos, o presente artigo constitui um recorte de tese de doutorado intitulada “O estudo do empoderamento e da autoadvocacia na vida de pessoas com deficiência no Brasil e no Canadá”, a qual analisou experiências individuais, sistemas (leis, políticas, diretrizes) e atitudes sociais que colaboram (ou não) para o processo de empoderamento e autoadvocacia na vida de pessoas com deficiência em contextos diferentes de educação, o Brasil e o Canadá. Aqui apresentamos sucintamente as experiências de pessoas com deficiência no ensino superior brasileiro, especificamente na Universidade Federal da Paraíba, através das próprias falas dos sujeitos participantes, dando destaque às práticas que vêm trazendo efeitos negativos e/ou positivos na trajetória individual dessas pessoas, em relação a como essa realidade é representada coletivamente em favor da sua inclusão e empoderamento.

A vivência de pessoas com deficiência no ensino superior da UFPB

A universidade pública é uma instituição social, considerada como a principal instituição na produção de conhecimentos científicos e no avanço tecnológico da sociedade, bem como na capacitação pessoal, através da ampliação do acesso à informação e ao conhecimento (CASTANHO, FREITAS, 2005). No Brasil e em muitos países, poucas pessoas com deficiência têm a oportunidade de ter uma

formação em nível superior, seja em razão das barreiras que impossibilitam a esses estudantes concluírem o ensino fundamental e/ou médio, ou mesmo pela falta de ações institucionais que prevejam o ingresso de estudantes com deficiência neste nível de ensino, devido a entraves para obtenção da aprovação no vestibular.

A partir dessa realidade, em 2006, a Secretaria Nacional Especial dos Direitos Humanos publica o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que assume o compromisso de promover a qualidade de educação em todos os níveis e modalidades de ensino, então entendida como direito essencial à população. Assim, passa a ser dever do governo universalizar o ensino fundamental e ampliar o acesso à educação infantil, ao ensino médio, a educação superior, conforme explicita o documento. Dentre as ações principais que o texto determina estão: a necessidade de elaborar um currículo escolar e acadêmico que inclua temáticas relativas às pessoas com deficiência e ações afirmativas que possibilitem sua inclusão, acesso e permanência na educação superior.

Mais tarde, o texto Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), para a educação superior, estabelece que a educação especial deve ser efetivada por meio de ações institucionais que promovam o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência. As Instituições de Ensino Superior-IES também são responsáveis pela acessibilidade arquitetônica, pelos sistemas de comunicação e informação, materiais didáticos e práticas de ensino, pesquisa e extensão.

Articulado à legislação e às políticas nacionais de Educação Especial, o Ministério da Educação-MEC assume a inclusão, através do Programa Incluir: Programa de Acessibilidade na Educação Superior, que tem como objetivo principal garantir o acesso de estudantes com deficiência à educação superior, através da criação de núcleos de acessibilidade. Os núcleos devem favorecer às pessoas com deficiência o uso dos espaços e a participação em todas as atividades desenvolvidas no meio acadêmico.

O Programa Incluir tem relação com o item “Acesso à Educação” do financiamento direcionado pelo Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência: Viver sem Limite (BRASIL, 2011). O Programa Incluir é executado por meio da Secretaria de Educação Superior-SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI. Entre 2005 a 2011, o Programa efetivava-se por meio de chamadas públicas para seleção de instituições de ensino superior, as quais teriam que elaborar projeto com estratégias para a eliminação das barreiras ao acesso das pessoas com deficiência à educação superior, podendo ser aprovadas ou não pela secretaria nacional. A partir dos riscos das IES não receberem o financiamento, uma vez que a instituição necessitaria obter aprovação, as regras do Programa modificaram-se, em 2012, e as ações foram universalizadas, atendendo a todas as instituições federais de ensino superior.

Para Castanho e Freitas (2012), a educação superior é um dos espaços responsáveis por promover a cidadania, por isso, as políticas de inclusão de pessoas com deficiência nessa etapa de ensino são um importante instrumento na

consolidação da democracia para esse grupo social: “universidade pública numa ótica de formação e de democratização, estamos assumindo uma posição clara contra exclusão enquanto relação social e tomando-a como um direito do cidadão” (CHAUÍ *apud* CASTANHO, FREITAS 2012, p. 1).

O ingresso na educação superior é um elemento na vida de pessoas com deficiência que permite o empoderamento e a autoadvocacia, uma vez que, para elas, a chegada nessa etapa de ensino significa que precisou superar diversas barreiras sociais e apresentou capacidade não só de estar ali, mas de, futuramente, atuar no mercado de trabalho. Esses critérios, por si sós, imprimem uma postura de empoderamento, reforçada pela formação superior em si, que permite as pessoas gerir sua vida, por meio da aquisição de competências que lhes permitam o desenvolvimento nas funções escolhidas. Esses aspectos são importantes vetores na vida das pessoas com deficiência, que historicamente foram tuteladas e, por isso, precisam ainda mais desenvolver o empoderamento antes, durante e depois da formação superior:

Abordagens profissionais sobre empoderamento têm estado particularmente preocupadas com o empoderamento pessoal. Empoderamento pessoal está associado à preocupação com as pessoas serem capazes de desenvolver novos e diferentes entendimentos sobre si mesmos e sobre seu mundo, então eles/elas estão melhor equipados/as para responder às oportunidades de tomar o poder. Assim, o empoderamento torna-se particularmente preocupado com as pessoas que ganham uma maior responsabilidade para gerir suas vidas, relacionamentos e circunstâncias; para viver em conformidade com os valores e expectativas prevaletentes; e mudar de acordo com metas e normas estabelecidas pelo profissional (BERESFORD, 2013, p. 5-6).

Essa importância foi explicitada por um estudante surdo, Everton, ao descrever a importância de chegar ao ensino superior e sua autonomia na escolha da área de estudo:

Quando fui aprovado no vestibular, fiquei muito feliz. Estudo no IFPB há quatro anos e eu mudei duas vezes de curso porque eu não tinha afinidade com o curso, mas agora eu tenho afinidade com o curso de gestão ambiental. Hoje eu faço dois cursos: o curso técnico em meio ambiente e o curso superior de gestão ambiental. O curso técnico que eu faço é na cidade de Cabedelo, é longe, mas não tem problema não. Eu vou olhando o meio ambiente, as casas. São mais ou menos 2h de ônibus, mas quando eu chego lá, mas eu não me preocupo porque eu gosto muito. Eu gosto muito de estudar no IFPB e eu tenho muitos amigos ouvintes e eles estão aprendendo Libras.

É possível perceber, na fala de Everton, que ele é uma pessoa convicta de si mesmo e de suas escolhas de vida, tendo em vista que não desistiu diante da dificuldade perante um curso inadequado para ele e da dificuldade para chegar diariamente à universidade. Sua busca por uma área de conhecimento na educação superior foi fruto de suas próprias experiências e não determinadas por pessoas sem deficiência como é corriqueiro na vida do grupo social constituído pelas pessoas com deficiência. Essa atitude do estudante revela a *autonomia e a*

participação – elementos que contemplam os princípios da autoadvocacia. Tal postura também perpassa outras áreas da vida do estudante, que busca fazer valer sua voz dentro de sua própria família ou em espaços sociais, como a universidade, fato observado em momentos informais compartilhados com ele, quando pudemos constatar sua luta pelo direito de ser homossexual e de ter a presença de um intérprete de Língua de Sinais. Esta última conquista foi relatada pelo jovem da seguinte forma:

Dentro do IFPB, eu recebo todo o apoio pedagógico que preciso, os professores são muito bons, possuem uma mente aberta, e também estão aprendendo Libras para se comunicar comigo. No que se refere aos intérpretes, eu tenho direito a um intérprete para cada disciplina, mas essa conquista não foi algo fácil, mas fruto de minha luta com o Ministério Público, pois sempre que não tem intérprete eu vou ao Ministério Público e reclamo: eu quero o meu direito e o ministério público tem o poder de resolver esses problemas.

A consciência de Everton, acerca do ‘poder’ do Ministério Público em disponibilizar o intérprete de Libras, mostra que o estudante tem conhecimento da legislação e dos órgãos que são capazes de prever, fiscalizar e punir os casos em que ocorre a violação dos direitos das pessoas com deficiência. Essa posição do estudante é clara em pessoas que são autoadvogadas, nas suas posturas de autonomia, participação social e defesa de seus direitos (GLAT, 2004). Everton foi um dos jovens com deficiência que participou, durante o ano de 2010, do Projeto de Extensão Pró-líder e recebeu uma formação acerca dos direitos das pessoas com deficiência. Lá o estudante também realizava atividades práticas sobre situações que podiam contribuir para reforçar o empoderamento e a autoadvocacia na vida de pessoas com deficiência. A oportunidade de participar desse curso proporcionou a Everton a consciência acerca da sua identidade e, assim, o poder para reivindicar seus direitos nos espaços da educação superior.

Outro aspecto que merece destaque é a consciência de Everton quanto à sua condição de ser Surdo e a importância de disseminar a Língua de Sinais entre a comunidade acadêmica. Na sua experiência, ele destaca com satisfação o fato de seus colegas ouvintes buscarem aprender a Libras (Língua Brasileira de Sinais), um fator fundamental para a troca de experiência:

No IFPB tem o curso de Libras, muitos dos meus colegas se inscreveram. Eu também ensino a eles para eles poderem evoluir, pois eles estão sempre comigo. Eu tenho um grupo de três homens e duas mulheres e só tem eu de surdo.

A pesquisa de McVillya *et al* (2006) identifica em grupo de autoadvocacia que **as amizades** podem desempenhar importantes papéis na população em geral, como a mediação do conflito, a gestão da ansiedade e resolução de problemas. Dessa forma, o fato de Everton ter formado um círculo de amigos, considerados dentro do padrão de normalidade, é um fator fundamental para ele se sentir parte do ambiente e assim ter segurança para disseminar suas necessidades. A situação que o estudante descreve, de ensinar Libras aos seus colegas, mostra que o

ambiente comum em que convivem grupos diferentes pode possibilitar a troca de aprendizagem e ampliar os conhecimentos e a visão de mundo dos diferentes grupos, como no caso em tela.

Também para Alseni, estudante com deficiência visual, o ambiente universitário mostrou-se acolhedor e de trabalho cooperativo:

Meus colegas também me apóiam. Na universidade, eu tenho uma boa relação com os professores e os colegas. Nos trabalhos em grupo, eu não tenho dificuldade e não me sinto excluída porque as minhas colegas sempre chamam “Alseni vem fazer comigo”.

A escuta e o envolvimento dos colegas com e sem deficiência em ambientes de estudo é relevante porque representa um movimento contrário à segregação, ao silenciamento e à invisibilidade (SOARES, 2010; DANTAS, 2011), que foi imposta, historicamente, às pessoas com deficiência, que, ainda nos dias de hoje, correm risco de sofrer tais práticas de exclusão. Dentre as falas dos entrevistados de McVillya *et al*, uma pessoa com deficiência intelectual destaca a importância da convivência e da amizade para seu desenvolvimento e inclusão social: “[...] então você tem alguém para conversar. Como quando você tem um problema ou você fez algo errado. Como eles ouvem, eles não sabem sempre a resposta, mas eles ouvem, isso é importante”.

Por outro lado, o estudo traz o depoimento de uma jovem com deficiência que encontra dificuldade para fazer amizades com pessoas sem deficiência:

É difícil de ser amigos, se eles não têm deficiência, eles simplesmente não entendem. Não sei, acho que é por isso que você deve se apegar a amigos que têm deficiência. Você tenta ter amigos e, em seguida, eles descobrem que você tem deficiência e eles se afastam. Eles acham que sua deficiência é como uma doença mental e eles deixam você (McVILLYA *et al*. 2006, p. 13).

Esse sentimento foi externalizado também por Josefa, uma estudante do curso de Pedagogia na UFPB com deficiência física e participante desta pesquisa. Ela relata que tem encontrado dificuldade em fazer amizade, por várias razões:

A minha relação na UFPB é a melhor possível, os professores me respeitam, com exceção dos alunos da minha sala. Na minha sala tem 40 alunos, dos quais, 6 a 8 falam comigo, e uma colega minha procurou fazer uma sondagem pra ver porque eles não falavam comigo. Uma das minhas colegas da sala falou que “eu me sentia muito”, elas falaram que, por mais que eu precise, eu não aceito ajuda. Elas acham ruim, porque eu sempre digo “eu consigo”. Elas queriam que eu fosse uma coitadinha e ficasse o tempo todo pedindo ajuda pra elas. Elas também falam que eu sou muito esperta, que eu fico usando a minha deficiência pra conseguir vantagens, tipo bolsas de estágio etc. Mas, na verdade, muitas das bolsas eu passei por meio de seleção. Eu sempre falo pra elas, eu conheço os meus direitos e vou atrás.

As pessoas com deficiência sempre foram vistas como dependentes e que precisam de cuidados e tutela. O fato de Josefa ser uma mulher independente

desafia o estereótipo a ela direcionado e justifica a não aceitação de suas colegas. Goffman (1988) afirma que os padrões e as expectativas normativas é que são responsáveis por vincular atributos e comportamentos às pessoas com deficiência. Nesse mesmo sentido, Neves (2005) discorre que a ideia da autoadvocacia foi muito difícil para as pessoas que convivem com as pessoas com deficiência, como pais, amigos, professores, uma vez que estes não 'aceitam' a construção da autonomia dessas pessoas e constroem um solo de muita tutela e proteção. Quando Josefa afirma sua identidade de pessoa com deficiência, ao contrário do que suas colegas de sala pensam, ela não está procurando levar vantagem, mas exigindo a efetivação de seus direitos, o que caracteriza o posicionamento de uma estudante empoderada e autoadvogada: ela conhece seus direitos e exige que eles sejam cumpridos.

As práticas docentes também são elementos-chave para favorecer ou não o processo de empoderamento de pessoas com deficiência. Josefa revela que precisa 'lembrar' que tem deficiência física para ter uma aula acessível, porque tem aulas que ela diz que não são planejadas para sua participação, como, por exemplo, no caso que ela descreve:

Agora mesmo teve um passeio na Bica e eu não consegui ir, e eu fui falar com a professora e ela disse que ia fazer uma votação na sala e é lógico que a sala toda votou na Bica, porque todo mundo quer ir à Bica. Aí eu fui procurar saber como ficaria minha situação e a professora virou pra mim e falou: "eu não reprovoo ninguém por causa de falta, você fique em casa descansando e eu te dou a nota, te dou 10". E eu perguntei pra ela: e meu aprendizado? Daí ela falou que lá na Bica não ia ter nada demais, que ia ser uma espécie de piquenique.

O fato de a professora atribuir a nota sem a estudante participar é algo totalmente contrário à ideia de empoderamento e reitera a visão assistencialista da sociedade sobre esse grupo. Essa postura da professora traz o vestígio do modelo médico da deficiência, em que essas pessoas eram cuidadas e ajudadas até nas atividades simples do dia a dia, por se acreditar na sua incapacidade de realização. A crença da professora na incapacidade da estudante intensificou sua convicção sobre o fato de que dar a nota não significaria uma violação de direitos e que a deficiência era um problema de ordem pessoal, uma vez que ela não pôde participar da atividade como a maioria dos seus colegas. No entanto, a não participação e consequentemente a não aprendizagem curricular são violações graves de direitos humanos, pois intensificam a desigualdade desse grupo e impedem a formação superior equânime de Josefa.

Merece destaque que, nos momentos de aprendizagem mais recreativos, a professora alega que não é preciso a estudante participar. O fato de a professora se basear na ideia de que o que importa é a maioria dos estudantes – na sua escolha metodológica – fere o princípio constitucional (BRASIL, 1988), de que todos têm direito à participação educacional, sem que seja admitido qualquer tipo de discriminação. A postura didática da docente enfoca a homogeneidade da maioria que é sinônimo de norma, como se todos os estudantes compartilhassem do mesmo atributo (no caso de Josefa: ter mobilidade para ir à aula, fora da sala de aula, e

caminhar por um longo período), incorporado através das práticas de ensino que excluem aqueles que não se enquadram, como Josefa (GOFFMAN, 1988).

Ao tratar sobre isso, Ferreira (2004) alega que a visão homogênea sobre a sala de aula contribui para a exclusão das pessoas com deficiência no sistema de ensino regular. Os estudantes com deficiência passam a ser vistos como únicos diferentes, os desviados da norma (GOFFMAN, 1988). Ao contrário, as pessoas com deficiência são diferentes como qualquer outro aluno/a sem deficiência, isto quer dizer que possuem “estilos de aprendizagem diferentes, são altos ou baixos, magros ou gordos, são melhores em português ou em matemática, uns possuem linguagem e vocabulário melhor do que outros etc” (FERREIRA, 2004, p. 6).

Essa relação entre igualdade e diferença é relatada também por Robson, estudantes com deficiência visual, ao contar que o professor do curso de Direito tem a preocupação de diversificar suas metodologias de modo que sejam estimulados os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem:

Em relação à acessibilidade, ela é totalmente visível. Aqui eu não tenho dificuldades. O professor responsável pela disciplina, nas vésperas da prova antecipadamente, ele envia o material da prova para o NEDESP [Núcleo de Educação Especial], o setor é responsável por imprimir em Braille e assim é passada para mim. Um exemplo, em término de período e para que seja em tempo hábil eu prefiro provas orais, porque as notas vão estar juntamente com os outros na mesma data. Aconteceu uma coisa sexta que nunca tinha acontecido. O professor de constitucional fez uma prova oral com todo mundo. Eu acho que foi pra mostrar a igualdade. Eu que acabei tranquilizando os alunos.

A ideia de o professor variar a forma de avaliação é interessante, porque auxilia não só o estudante com deficiência, mas aqueles estudantes que conseguem expressar sua aprendizagem através de métodos orais. O professor de Robson, ao pensar em uma estratégia de ensino diferente, mostra sua preocupação com a inclusão do estudante e contribui para o empoderamento, ao combater a ideia de que pessoas com deficiência sempre estão em posições inferiores e, portanto, suas atividades não são iguais às das demais. Nesse caso, as diferentes formas de avaliar todos/todas os/as alunos/alunas favorece a visão da diversidade entre as formas de aprender.

Os professores/as que se sentem responsáveis pela inclusão na educação de pessoas com deficiência auxiliam a criar oportunidade de participação e quebrar o estereótipo de incapacidade: “*Deficiente? Logo não tem capacidade para aprender!* Tal crença somada à resistência contra a diferença entre as pessoas cria as bases para a exclusão sumária” (FERREIRA, 2004, p. 6). Ao contrário, o/a professor/a comprometido com a inclusão e com a construção da autonomia, que perpassa o empoderamento, permite o desenvolvimento integral de estudantes com deficiência, conforme mostram as experiências a seguir, de projeto de extensão e pesquisa do qual Alseni participou durante sua formação:

Faço o estágio na escola através da universidade. Eu tenho várias funções: auxílio uma professora na sala de aula, levo texto para trabalhar com os alunos, dou o apoio à professora com os alunos quando eles estão com

dificuldades, pois tem professor que nem chega perto do aluno. Esclareço as dúvidas. Eu gosto. Além de fazer o estágio na escola, também sou bolsista da CAPES na pesquisa do Observatório Nacional da Educação Especial (ONEESP), um projeto coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar - São Paulo) em parceria com outras 17 universidades no Brasil. Estou aprendendo muito. Já fui em várias escolas de JP conhecer o trabalho nas salas de recurso multifuncional que o MEC manda para as escolas públicas. Eu faço entrevistas com os professores. Primeiro, fui com a Professora que é a coordenadora do Projeto na Paraíba e, depois, eu fui sozinha com uma colega de apoio. E, olha, eu sou a única bolsista com baixa visão deste projeto no Brasil todo. Já fui ao Congresso de Londrina (Congresso Brasileiro de Educação Especial) com a professora e conheci todo mundo. Foi muito bom mesmo.

O reconhecimento da capacidade de estudantes universitários com deficiência pode oportunizar participações que permitam a esses estudantes ‘dar saltos’ significativos na educação superior. A experiência de Alseni é um caso particular entre os estudantes universitários com deficiência, pois poucas são as vezes que, estando na universidade, eles têm a oportunidade de participar de grupos de pesquisa, eventos científicos e serem bolsistas de projetos. Alseni aponta que ela foi a única bolsista com deficiência do Observatório Nacional da Educação Especial. Sua fala é “reivindicatória”, porque ela quer chamar atenção para o fato de que, mesmo sendo um observatório que estuda a realidade de estudantes com deficiência, há apenas uma pessoa com deficiência (no caso ela), que pode contribuir academicamente falando por si.

Situações como a que vivenciou Alseni, de participar de projetos e pesquisas no curso, motivaram-na a continuar os estudos em níveis de mestrado e doutorado, conforme ela relata:

Em 2012, no meio do ano, eu concluo o Curso de Pedagogia e tenho muitos planos e projetos para o futuro, o máximo que puder. Eu quero fazer mestrado, eu quero fazer doutorado e me tornar professora universitária. É isso que eu quero, que eu desejo.

Por causa das oportunidades que Everton vem tendo na educação superior, ele também relatou querer fazer pós-graduação *stricto sensu*:

Em relação aos meus planos para o futuro, eu pretendo me formar nos dois cursos e também eu quero fazer mestrado em História em Belo Horizonte. Eu penso em mudar para BH e fazer um mestrado na UFMG. Eu quero ir para lá porque tenho alguns amigos surdos lá e lá tem o mestrado, quero ganhar mais e lá tem mais concurso. Eu quero fazer concurso para gestão ambiental.

Ter o ideal de chegar à pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, como Alseni e Everton, expressa uma força de vontade interior – fruto do empoderamento – que ultrapassa as históricas barreiras de exclusão nesse nível de ensino: se estudantes com deficiência encontram barreiras para concluir a educação básica, para a aprovação no vestibular e também barreiras durante na formação universitária, isso se intensifica ainda mais nos processos de entrada em

mestrado e doutorado que são bastante seletivos para estudantes em geral e ainda não incluem as questões de acessibilidade para as pessoas com deficiência.

A criação de oportunidade de desenvolvimento para as pessoas com deficiência depende da crença dos docentes e equipe pedagógica da educação superior. A política de inclusão é importante, nesse nível de educação, porque permite reforçar o direito que esse grupo social tem de ter uma educação de qualidade em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1988, 1996, 2008, 2009, 2011). A educação superior é um ambiente em que são valorizados o conhecimento e a cognição, aspectos que historicamente influenciaram a vida de pessoas com deficiência, por este grupo trazer o estigma de incapacidade e deficiência ser sinônimo de dificuldade de aprendizagem.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar a experiência de estudantes com deficiência no ensino superior como caminho que conduz a vivência do empoderamento e da autoadvocacia e rompe com o isolamento social. O nosso principal argumento é que o ingresso na educação superior é um elemento na vida de pessoas com deficiência que permite o empoderamento e a autoadvocacia, uma vez que, para elas, a chegada nessa etapa de ensino significa que precisou superar diversas barreiras sociais e apresentou capacidade não só de estar ali, mas de, futuramente, atuar no mercado de trabalho.

Para tomar o empoderamento e autoadvocacia, a partir de processos de educação formal e informal na vida de pessoas com deficiência, a perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais-EC (COSTA, 2000; 2003; COSTA, SILVEIRA, SUMMER, 2003; ESCOSTEGUY, 2001; JOHNSON, 2006; MATTELART, NEVEU, 2004, SILVA, 2000) apresentou-se como pano de fundo para as análises da experiência de pessoas com deficiência no ensino superior, pelo fato de essa teoria tomar a cultura como um processo de construção que legitima relações de poder e coloca sujeitos em posições de igualdade/desigualdade. Ademais, nos apropriamos dos Estudos Culturais para questionar os estigmas e estereótipos existentes em relação a esse grupo social, como algo que é construído e legitimado por discursos de verdade que se tornam incontestáveis.

Os conceitos de empoderamento e autoadvocacia foram tomados nesta pesquisa como processos educacionais fundamentais de obtenção de poder pessoal-coletivo para uma vida ativa e participativa na sociedade. Nessa perspectiva os achados desta pesquisa, a seguir apresentados, revelam o ensino superior como um campo que proporciona a formação de sujeitos autoadvogados e empoderados, seja pelas barreiras que precisam enfrentar diariamente para permanecer na universidade, seja pela obtenção de conhecimento e fortalecimento da convivência com os pares.

O primeiro achado desta pesquisa revela que a inserção no ensino superior gera autonomia e a participação – elementos que contemplam os princípios da autoadvocacia. Tal postura também perpassa outras áreas da vida, como foi

evidenciado na vida de Everton, que busca fazer valer sua voz dentro de sua própria família ou em espaços sociais, como a universidade, fato observado em momentos informais compartilhados com ele, quando pudemos constatar sua luta pelo direito de ser homossexual.

O segundo achado das nossas análises foi perceber a universidade como ambiente que cria oportunidades para que pessoas com deficiência interajam com pessoas sem deficiência, gerando um círculo de amizades, as quais são imprescindíveis para a autoadvocacia (MC VILLYA *et al*, 2006). Esse aspecto é observado na vida de Everton e de Alseni. Everton não se sente inferiorizado por causa da deficiência, ao contrário, ensina Libras para os seus colegas sem deficiência e possui uma rede grande de amigos/as. Alseni consegue interagir com docentes e pessoas sem deficiência com autonomia ocupando espaços singulares, como a participação na condição de única estagiária cega do Brasil em um projeto de pesquisa nacional.

Por outro lado, o terceiro resultado da pesquisa também evidencia que a inserção de pessoas com deficiência nas universidades pode trazer a não aceitação delas por parte dos/as outros/as colegas, os/as quais não conseguem compreender a posição de autoadvogadas e continuam a tratá-las como os “coitadinhos” da educação especial. Isso é revelado no discurso de Josefa. Esta se sente rejeitada pelos/as colegas da turma ao afirmar sua identidade de pessoa com deficiência, uma vez que suas colegas de sala pensam que ela está procurando levar vantagem, e não exigindo a efetivação de seus direitos. Isto exemplifica a dificuldade de aceitação da autoadvocacia para as pessoas que convivem com as pessoas com deficiência, uma vez que estes não 'aceitam' a construção da autonomia dessas pessoas devido a crença infundada em sua incapacidade e eterna infantilização.

O quarto e último achado desta pesquisa revela que as práticas docentes também são elementos-chave para favorecer ou não o processo de empoderamento de pessoas com deficiência, como é refletido nos depoimentos de Josefa e de Robson. Josefa precisa 'lembrar' que tem deficiência física para ter uma aula acessível. Alguns/as professores/as não se sentem “preparados” para lidar com esses alunos/as e reforça práticas que são totalmente contrárias à ideia de empoderamento e reitera a visão assistencialista da sociedade sobre esse grupo. Outra postura docente é revelada na fala de Robson, onde a relação entre igualdade e diferença é relatada por ele ao contar que o professor do curso de Direito tem a preocupação de diversificar suas metodologias de modo que sejam estimulados os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Isto evidencia que a adoção de metodologias inclusivas acabam por favorecer toda a turma e que o/a professor/a comprometido com a inclusão e com a construção da autonomia, que perpassa o empoderamento, permite o desenvolvimento integral de estudantes com e sem deficiência.

Concluimos esse texto afirmando que esse estudo traz a reflexão sobre o empoderamento e a autoadvocacia deve perpassar todos os níveis de ensino, a começar da análise da seletividade da educação superior, em que, cotidianamente, estudantes com deficiência são classificados através dos métodos e práticas de

ensino. Isso quer dizer que a conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência é um caminho de mão dupla, em que também a comunidade universitária deve ser alvo, em prol dos direitos das pessoas com deficiência. Isso faz com que haja uma maior reflexão sobre atitudes como superproteção à pessoa com deficiência, segregação e/ou invisibilidade no ambiente acadêmico. A universidade deve funcionar, então, como um lugar em que a aprendizagem envolva processos culturais, modos diferentes de elaboração, de modo a reverter valores como medo, pena, proteção exacerbada, submissão e outros mecanismos sociais que não favorecem o empoderamento e a autoadvocacia de pessoas com deficiência.

Referências

BERESFORD, P. Empowerment and Emancipation. Encyclopedia of disability. Ed. Gary L. Albrecht. Vol. 2. Thousand Oaks, CA: SAGE Reference, 2013. 593-601. *Gale Virtual Reference Library*. Web. 22 Oct. 2013. Disponível em: <<http://go.galegroup.com/ps/i.do?id=GALE%7CCX3469300294&v=2.1&u=ubcolumbia&it=r&p=GVRL&sw=w&asid=d4cd5c3eodfd1290638286a54995e13e>>. Acesso em: 20 ab. 2014.>

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.

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

BRASIL. INEP. Ministério da Educação. Resumo Técnico: *Censo da Educação Superior (2009)*. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf> Acesso em 10/02/2012.

BRASIL. *Decreto nº 7.612/2011*. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Plano Viver sem Limites. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 23 set. 2013.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. *Inclusão e prática docente no ensino superior (2005)*. Disponível em: <<http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educacaoespecial/artic/view/4350/2557>> Acesso em: 07 ab. 2014.

CORAGGIO, J. L.. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge e

HADDAD, Sérgio (Orgs.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos Culturais, educação e pedagogia. In: *Revista Brasileira de Educação*. Maio/Jun/Jul/Ago, Nº 23, 2003, p. 36 -61.

DANTAS, T. C. Jovens com deficiência como sujeito de direitos: o exercício da autoadvocacia como caminho para o empoderamento e a participação social. João Pessoa: UFPB, 2011. *Dissertação* [Mestrado em Educação] Universidade Federal da Paraíba, 2011.

ESCOSTEGUY, A. C. D. *Cartografias dos estudos culturais: uma Versão Latino Americana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FARIAS, A. Q. de. Gênero e Deficiência: Vulnerabilidade Feminina, Ruptura e superação. *Dissertação* [Mestrado em Educação] Universidade Federal da Paraíba, 2011.

FERREIRA, W. B. Invisibilidade, crenças e rótulos: Reflexão sobre a profecia do fracasso educacional na vida de jovens com deficiência. *IV Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down*. Família, a gente da inclusão. 09-11 de Setembro de 2004. Bahia. Disponível em: <www.federaçãoinddown.org.br> Acesso em 04 mar. 2012

FERREIRA, W. B. EJA e Deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, Márcia Angela (Org.). *Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas*. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009, p. 75-128.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1970.

GARNER, P.; SANDOW, S. *Advocacy, Self-advocacy and special needs*. London: David Fulton, 1995.

GLAT, R. Auto-defensoria / Auto-gestão: movimento em prol da autonomia de pessoas com deficiência mental - uma proposta político-educacional. *Anais do 9º Congresso Estadual das APAEs de Minas Gerais*, disponível em CDRom. Belo Horizonte/MG, 2004.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1988.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOHNSON, R.; SILVA, T. T. da (Org. e trad.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. *Introdução aos estudos culturais*: São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

McVILLY, K. R.; STANCLIFFE, R.J.; PARMENTER, T.R.; BURTON-SMITH, R.M.. Self-advocates have the last say on friendship. *Disability & society*. Vol. 21, No. 7, December 2006, pp. 693–708.

NEVES, L. de. Memória, história e sujeito: substratos da identidade. *História oral*. Vol. 03, p. 109-16. Minas Gerais, 2000.

NEVES, L. de. Educar para a cidadania: promovendo a autoadvocacia em grupos de pessoas com deficiência. São Carlos: UFSCAR, 2005. *Tese* [Doutorado apresentada ao em Educação Especial], Universidade Federal de São Carlos, 2005.

SKLIAR, C. *Pedagogia (Improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

SOARES, A. M. M. *Nada sobre nós sem nós: formando jovens com deficiência para o exercício da autoadvocacia*. João Pessoa: UFPB, 2010. *Dissertação* [Mestrado em Educação] Universidade Federal da Paraíba, 2010.

Recebido em: 25/10/2015

Aceito em: 30/11/2015