

A FORMAÇÃO DE UM PEDAGOGO COM DEFICIÊNCIA VISUAL NOS PROGRAMAS PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: Uma reflexão a partir da vivência de um ex-bolsista

MEDEIROS, Carlos Augusto Fernandes de¹

RESUMO: O presente trabalho tem como justificativa compreender a participação do estudante com Deficiência Visual nos programas formativos das IES, destacando o PIBID e no PRP, de forma a conhecer como ocorre a sua inserção e imersão no sistema de Educação Básica como futuro docente. O objetivo geral da pesquisa centra-se em compreender como está acontecendo a participação do estudante com deficiência nos programas PIBID e PRP. Metodologicamente, o trabalho partiu da análise da legislação nacional sobre a temática, além da revisão de literatura, que se relaciona com a temática, destacando-se autores como Correia (2011), Oliveira (2017), dentre outros. Em seguida foi realizada uma entrevista com um aluno do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) na cidade de Campo Maior-PI, que possui Deficiência Visual na categoria de baixa visão. Constatou-se durante a pesquisa que as IES e os programas PIBID e PRP eximem-se da sua responsabilidade nos atendimentos que são pertinentes a esse alunado e jogam a responsabilidade do sucesso/insucesso ao próprio aluno com deficiência, impossibilitando que este alcance o sucesso acadêmico e tenha uma formação adequada, contradizendo-se com os preceitos previstos na Constituição Brasileira, que ressaltam que esse indivíduo deve fazer parte do mundo do trabalho e ter acesso a educação.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; PRP; Formação Docente; Deficiência Visual; Ensino Superior

INTRODUÇÃO

O ingresso das pessoas com deficiência começou a ser notado no Ensino Superior a partir da década de 1990, à luz da promulgação da Constituição de 1988 (2016, p.2), que assegurava que “todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza, tendo garantido o direito à vida, a liberdade e a igualdade” possuindo o direito de acessar os serviços de “saúde, educação, o trabalho, o lazer, a segurança e a previdência social”.

No entanto, essa entrada não significou necessariamente que ocorreu o processo de inclusão, já que na prática o estudante com deficiência tinha que adequar-se ao sistema de Ensino Superior. Medeiros (2023) destaca que apesar do acesso desses indivíduos, eles tinham que se adaptar as condições vigentes, não ocorrendo mudança no currículo e tampouco na *práxis* pedagógica.

¹ Graduando em Licenciatura Plena em Pedagogia, Bolsista do Programa Residência Pedagógica, UESPI, Campus Torquato Neto, carlosmedeiros@aluno.uespi.br.

Perante essa realidade, ao final dos anos 1990 até o início dos anos 2010, o estado brasileiro publicou normas, portarias, decretos para a pessoa com deficiência nessa modalidade de ensino, vislumbrando promover alguns aspectos qualitativos para esse público, cabe salientar que esse processo ocorreu de forma tímida, pois segundo a legislação nacional e a Lei de Diretrizes e Bases – LDBEN, cada Instituição de Ensino Superior (IES) tem autonomia para formular suas políticas de acessibilidade/inclusão (Oliveira, 2017).

O movimento mais importante, ocorreu com a promulgação da Lei Nº 13.409, publicada em 2016, em substituição a Lei Nº 12.711, no qual a alteração incluía a pessoa com deficiência na popularmente conhecida “lei de cotas”, ficando estabelecida da seguinte forma:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2016, p.1).

Diante do novo item da legislação, as IES disponibilizariam um determinado percentual das vagas totais para os indivíduos com deficiência, vislumbrando corrigir um *déficit* histórico de marginalização e exclusão desses grupos sociais do processo educacional e do direito a formação e profissionalização. Apesar do ingresso das pessoas com deficiência, é preciso levantar uma série de questionamentos, e dentre estes, está a garantia da permanência desse estudante nas IES, já que nem sempre o acesso significa a continuidade e o sucesso acadêmico desse público em específico.

Dentro dessas estratégias de permanência, a acessibilidade não se refere apenas a participação dentro das aulas e trabalhos promovidos pelo próprio curso de graduação, no que se chama de ensino, mas também pela possibilidade de o estudante com deficiência participar de programas de Formação Continuada, que estão dentro do eixo dos programas de pesquisa e extensão, sejam da própria IES ou da parceria da mesma com outros entes de forma extracurricular, já que além da certificação no Ensino Superior, esse indivíduo precisa construir sua individualidade e trajetória de vida durante seu percurso acadêmico em sua área de atuação.

Diante disso, Correia (2011) define que o Ensino Superior deve adotar uma abordagem extensionista, ou seja: de continuidade com o que esse aluno construiu

anteriormente na Educação Básica, de forma a vislumbrar a inclusão a partir do sucesso acadêmico do aluno que está matriculado nesse sistema de ensino, e esse sucesso deve ser provido a partir da disponibilidade de recursos para que ele possa manter-se e participar dos programas de formação da Universidade, concluir o curso com desempenho qualitativo e atuar na sua área de formação, com possibilidade de alcançar a pós-graduação, mestrado e doutorado.

Mais especificamente em âmbito federal, destacamos dois programas nas áreas de Licenciatura que preparam o estudante para o exercício da docência na Educação Básica. O Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID) implementado em 2010 através do Decreto de Nº 7.219 de 2010 e o Programa Residência Pedagógica (PRP) promulgado via Portaria Nº 38 do ano de 2018, sendo regidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

O primeiro é ofertado entre o 1º e o 4º bloco, e oportuniza ao discente a iniciação ao sistema de Educação Básica de forma a conhecer as práticas educacionais desenvolvidas e aperfeiçoar sua identidade docente, enquanto o segundo é ofertado na segunda metade do curso, e propõe a imersão do estudante na Educação Básica, perpassando por diferentes modalidades de ensino e pelos conhecimentos de gestão, infraestrutura física e outros aspectos da educação básica, ambos os programas possuem uma bolsa mensal de R\$ 700 com 8 horas semanais de atividade (Brasil, 2018).

Quanto ao estudante com deficiência, considerando ambos os programas, há uma breve menção a esse indivíduo na legislação referente ao PIBID, mas que ainda assim não envolve o Ensino Superior e o perfil formativo desse estudante, mas sim o estudante da Educação Básica, estando descrita da seguinte forma no Artigo 6º:

O PIBID atenderá à formação em nível superior de docentes para atuar nos níveis infantil, fundamental e médio da educação básica, bem como na educação de pessoas com deficiência, jovens e adultos, comunidades quilombolas, indígenas e educação no campo (Brasil, 2010, p. 3).

Destarte, o foco do programa para os indivíduos socialmente excluídos, como é o caso da pessoa com deficiência, está apenas no alunado que pertence a Educação Básica, não havendo nenhum item em específico para que estes possam ter a garantia de um acesso a um itinerário formativo dentro dos programas em

questão, trazendo dificuldades para realizarem de forma autônoma as suas práticas, ficando um vazio que deixa a critério das coordenações desses programas as iniciativas para esse alunado, isto é: quando existem.

Através dos dados apresentados, emergiu o seguinte questionamento: Como ocorre o processo formativo da pessoa com deficiência dentro dos programas PIBID e PRP durante a sua trajetória no Ensino Superior? Para dar corpo a esse questionamento, o objetivo geral da pesquisa centra-se em compreender como está acontecendo a participação do estudante com deficiência nos programas PIBID e PRP.

A escolha dessa experiência é justificada pela capacidade de compreender o indivíduo com deficiência não só no acesso ao Ensino Superior, mas sim de identificar a participação deste nos programas formativos das IES, com foco no PIBID e no PRP, destacando sua trajetória acadêmica, e ao mesmo tempo a de perceber como ocorre a sua inserção e imersão no sistema de Educação Básica como futuro docente.

A metodologia utilizada partiu da análise da legislação nacional sobre a temática, além da revisão de literatura, que se relaciona com a temática, destacando-se autores como Correia (2011), Oliveira (2017), dentre outros. Em seguida foi realizada uma entrevista com um aluno do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) na cidade de Campo Maior-PI, que possui Deficiência Visual na categoria de baixa visão.

Considerando o trabalho em questão, a pesquisa é caracterizada sob a abordagem qualitativa-descritiva, que Yin (2016) especifica que a partir desse tipo de estudo, qualquer acontecimento da vida real pode ser um objeto científico, gestacionando novos saberes e apontando direcionamentos para explicação dos procedimentos sociais nas sociedades contemporâneas.

Outrossim, espera-se que essa experiência possa ser relevante na reflexão do estudante com deficiência no Ensino Superior, desde aquele que quer adentrar o esse sistema de ensino, ao que está realizando sua caminhada no presente e para aquele que já concluiu o curso em sua área, também servindo para o corpo técnico que compõe o PIBID e o PRP, partindo dos professores que coordenam os programas em âmbito universitário e dos docentes da Educação Básica que supervisionam as atividades no chão da sala de aula, de forma que a inclusão seja um processo completo, integrando o Ensino Superior com a Educação Básica.

METODOLOGIA

Para apontar os resultados e as discussões propostas pelo trabalho, será utilizada a abordagem de História Oral, que “gira em torno da experiência de vida dos indivíduos, utilizando-se dos períodos históricos testemunhados pelo entrevistado, desvelando as relações sociais em que ele se insere” (Rigotto, 1998, p.3) a luz da técnica dos Depoimentos Pessoais, que “concentra o relato do entrevistado sob o prisma de interesse estabelecido pelo pesquisador, procurando aprofundar o conhecimento sobre o recorte elegido” (1998, p.5), possuindo como eixo o Depoimento Biográfico Único, já que o artigo parte da experiência de vida de um único personagem.

O processo dos Depoimentos Pessoais permite analisar as relações sociais a partir da singularidade dos sujeitos, possibilitando uma análise ampla das relações de poder onde se movem os atores e os procedimentos sociais, partindo da fala de vida do indivíduo para se atingir valores, comportamentos e ideologias que pertencem ao grupo e a sociedade, pois o ser individual responde os estímulos sociais a partir da concretização de suas relações (Yin, 2016).

Para se atingir o objetivo proposto pelo artigo, realizou-se o seguinte itinerário de pesquisa: 1) Critério de seleção – foi realizado o levantamento de quantas pessoas com deficiência (baixa visão) haviam sido matriculadas na instituição de pesquisa mediante contato com a Universidade; 2) Contato – entrou-se em contato com esse indivíduo para a realização da pesquisa, foi descrito todo o percurso metodológico e ético que norteia a investigação; 3) Aceite – ao consentir, foi escolhida uma data pertinente para a realização da entrevista de acordo com a disponibilidade do entrevistado; 4) Entrevista – o responsável pelo depoimento teve o seu diálogo gravado com a utilização de um *smartphone* com a condução da entrevista em torno da temática, de forma a deixar o entrevistado construir sua linha de raciocínio; 5) Transcrição – realizou-se a transcrição da entrevista gravada, e houve a adequação para a escrita formal e a sistematização de termos, e após o tratamento dos dados estes foram enviados para o indivíduo pesquisado para que ele analisasse se a entrevista está coerente com a sua linha de raciocínio e para que ele pudesse fazer as modificações que julgasse necessária; 6) Sistematização dos dados – será feita a apresentação da pessoa entrevistada com a utilização de um

nome fictício, e em seguida serão destinadas duas seções com trechos da entrevista no qual ele irá relatar como ocorreu suas experiências nos programas PIBID e PRP.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

· Apresentação

Michael, possui 27 anos, ele cursa Pedagogia na Universidade Estadual do Piauí (UESPI) na cidade de Campo Maior. Ele mora sozinho. A partir dos 5 anos de idade, Michael possuía miopia, a sua mãe não acreditava no que ele dizia e em sua vida escolar era comum errar e confundir palavras e textos por conta da sua limitação visual, apesar de ser considerado um aluno muito inteligente.

Sua trajetória foi constituída de altos e baixos, pois sofreu *bullying* tanto por sua condição visual, quanto pela sua potencialidade. Michael concluiu a segunda parte do ensino fundamental e o ensino médio em meio a grandes hiatos. No início do Ensino Superior, ele descobriu que sua limitação visual se tratava de um Ceratocone, e foi submetido a cirurgia aos 25 anos no seu olho esquerdo, no entanto, descobriu possuir também no olho direito e a cirurgia não lhe proporcionou melhora significativa na visão.

Desde então, Michael aceitou-se com a sua deficiência e vem dentro da vida acadêmica tentando transformar sua limitação em uma luta de vida e política, contribuindo com sua vivência para universidade, o seu desempenho na Universidade lhe proporcionou o ingresso em programas como o PIBID e o PRP, e um espaço na formação docente, para ele esse aspecto foi significativo, pois representou não só sua realização individual, mas o espaço de fala para a pessoa com deficiência.

Trajectoria no PIBID

· Formação:

“Bem.... eu havia trancado o curso pela primeira vez quando havia feito o 2º Bloco. Pouco depois que eu saí, abriu o edital para o PIBID, abriu turma nova, que foi a que eu entrei no ano seguinte, e eles também entraram. Quando voltei a universidade as portas estavam fechadas nesse sentido. Eu não interagía em sala, e passava a interagir, e o julgamento era de que eu não sabia da realidade da educação, que era muito teórico etc. Realizei a monitoria na própria universidade, e tive uma breve experiência, que foi muito significativa, apresentei trabalhos durante esse período, e aí veio a pandemia de COVID [...] durante a incerteza se voltaríamos a ter aula, e como seria o período letivo na instituição, abriu-se o edital do PIBID e decidi me inscrever. Dentre todos os alunos, fui um dos cinco que tirou a nota máxima na redação, junto a outras duas pessoas da minha sala de aula. [...] Inicialmente tivemos uma formação, com

leitura de textos, debates etc. Nessa época eu mantinha as práticas de uma pessoa vidente, mesmo sem ser, então os primeiros textos me proporcionavam muita dor de cabeça, inchaço e vermelhidão nos olhos, falta de acuidade visual e dores de cabeça, eu fazia um sacrifício sobrehumano para participar dos eventos, e não utilizava sequer a fonte ampliada, recorria a textos impressos pra tentar adquirir o conforto visual, mesmo com a letra pequena. Passado esse tempo, eu precisei fazer uma cirurgia de ceratocone no olho esquerdo, com a promessa de que teria melhor qualidade visual e poderia utilizar lente de contato, durante o período de recuperação da cirurgia estávamos em formação, conversei com a Coordenadora Local do PIBID e a única coisa que ela me ofereceu foi uma licença e um afastamento mediante comprovação médica [...] nessa época eu já estava apto, participando das aulas na IES em formato remoto e queria poder participar das formações, dos debates, o jeito foi pedir a um colega ajuda, mas ele só me disponibilizava os pontos principais do texto, e o meu Apoio Pedagógico não tinha condição de me repassar esses textos, devido a ele estar disponibilizado apenas para as atividades acadêmicas. Fui sobrevivendo nessa parte formativa, na época que tentei o uso da lente de contato, tentei levar os estudos de forma comum, mas não dava certo. Posteriormente, tiveram os eventos, e para a construção de trabalhos, meus colegas realizavam a leitura de livros e a triagem das referências bibliográficas, apresentamos dois, mas conseguia fazer slides, mexer em computador e redigir alguns planejamentos por conta própria. Mas isso foi insuficiente, não tive apoio para realização dessas atividades mais teóricas, mas nas formações fui chamado para falar sobre o grupo que participava, fui escolhido como orador nos trabalhos, por conta da minha facilidade em lidar com discursos [...] outro ponto, é que não há pelo menos em nossa IES algum leitor de textos (audiolivros), conteúdos em braille, eu não sou usuário do braille pois não fui estimulado de forma tátil, mas seria importante até mesmo pra gente, e o laboratório de informática não havia sido instalado, só que não é propriamente uma sala de recursos, entende? Então, as vezes eu baixava reprodutores de texto, mas nem sempre funcionava, porque os textos que alguns professores escaneiam não são acessíveis, porque não possibilitam o reconhecimento do aplicativo, e o audiolivro apenas quando o meu apoio estava disponível. Então, assim, minha formação foi mais pela benevolência dos atores sociais, do que pelo meu direito a ter essa formação. Quando você depende da caridade alheia ou do outro, você acaba, quando você quer participar e ascender ali, tendo que se manter por meios próprios, por medo de que os outros passassem por cima de você, e eu tinha esse medo. Sobretudo, porque de início alguns colegas prometeram me ajudar, e por richa pessoal delas comigo, acabou que eu entendi que para elas por eu ser participativo, eu não precisava de ajuda, e o discurso dessas pessoas era outro, de que era preciso incluir, etc. [...] No mínimo, contraditório, então talvez posso considerar isso como uma iniciativa por conta própria que vez ou outra contou com uma filantropia de alguém próximo.”

Regência:

“Não muda nada, você ser (deficiente). É uma limitação sensorial a minha, assim como a surdez e outras deficiências, somos capazes de estar na sala de aula [...] Vai muito pela questão da oportunidade, e eu tive. Mas uma coisa é ter a oportunidade, outra como tudo se desenvolve. [...] Acho que os problemas foram mesmo atitudinais, que partiram da deficiência, e da não aceitação dos colegas comigo. Por exemplo, o outro grupo, realizou um trabalho com uma criança com deficiência visual e colocaram no Instagram: “PIBID é inclusão”, era uma contação de história sensorial. Fiquei pensando: mas e eu? Qual foi a ajuda que recebi no programa? Eles vêm ainda dessa forma, que a pessoa com deficiência precisa da caridade e da atitude de um salvador para tirá-lo daquela condição. Não existe inclusão. Tínhamos uma aluna com deficiência intelectual, mas pouco fizemos, ou podemos fazer, eramos limitados. As vezes eu aparecia com alguma idéia, não só nesse sentido, mas de atividade mesmo, e eu era boicotado por algum motivo. Cheguei a um ponto que uma pessoa mobilizou o grupo inteiro contra mim, porque ela queria se sobressair a todos, e tivemos que dividir o grupo, mas quando juntamos o grupo, e já era presencial, eu fiquei colado na parede e o grupo delas estava “tomando conta” da sala de aula, e quiseram dar pitaco na atividade do meu grupo. Depois, uma das meninas do meu grupo, não sei se por inveja, ou raiva, ou queria sabotar nosso trabalho, começou a botar “areia” em nossas atividades e projetos, mesmo a gente tendo sucesso e as crianças gostando da gente. Acho que ela queria estar no meu lugar, não sei. As

crianças gostavam de conversar comigo, a professora, tinha isso, existia isso [...] então terminamos o período “rachados” de certo modo, me entristeceu muito, eu sai do programa com um desgaste mental grande, porque consegui fazer o que pretendia fazer, mas fui muito limitado e tolhido e sequer reconhecido. A prova é que no Instagram oficial, eu mal aparecia com minhas atividades, e as outras pessoas apareciam, até mesmo do meu grupo, pra não ser mal-agra-decido, acho que tem umas 2 ou 3 publicações na época da formação. [...] chegou ao ponto de dividir em grupo, de tanta perseguição que eu estava sofrendo, nessa época meu colega também estava de certo modo, menos do que eu, mas estava por andar comigo. Agora em questão dos conteúdos, etc... não tenho muito o que dizer não, acho que talvez na hora de estar de olho na turma, comportamento etc, na hora de corrigir uma atividade que eu precisava de maior atenção pra visualizar em sala, confeccionar recursos, acho que só.”

Trajectoria no Residência Pedagógica

· Formação:

“Cada um por si, a mesma coisa. Uma das supervisoras, não sei se fala assim no Residência, trabalha com Educação Especial, mas a dinâmica foi a mesma do PIBID. Fiz as mesmas coisas, mas estive mais sozinho, passei por uns problemas pessoais na época, participei das primeiras entrevistas com a direção na escola, foi mais tranquilo, construí um relatório, foi tranquilo também, já tinha conseguido configurar meu computador, celular etc. na fonte mais confortável para mim, comecei socializando a experiência nos primeiros eventos, foi tranquilo. [...] No primeiro trabalho tive que ler o texto sozinho para apresentar, o “amigo” não me ajudava mais com nada, ele queria fazer as coisas sozinho, me abandonou e a colega que foi sorteada para trabalhar comigo não me ajudou em nada, a única coisa que ela conversou foi sobre o conteúdo, eu pedi, mas como 90% dos alunos da graduação nos conteúdos normais da universidade, não me ajudavam com nada. Senti dor de cabeça, problemas de saúde no dia, mas apresentamos o trabalho. Essa colega era tomada por algum sentimento negativo talvez, acho que na regência posso explicar melhor [...] Como o Residência é formativo em todo seu processo, coisas que aconteceram durante podem ser explicadas, em um dos trabalhos que iríamos socializar, ela tomou o meu lugar para formatar o slide e fazer as coisas, fiquei muito chateado, também no evento que foi em Maio, tinha disponibilizado meu nome para fazer o folder do evento, e ela novamente tomou o meu lugar, e na entrega do meu primeiro relatório, o “amigo” sabia que eu tinha baixa visão, ele tinha assumido o lugar de meu apoio pedagógico, ele me abandonou e não fez nada por mim, tive que construir o texto do módulo sozinho e ali entendi que ele não era meu amigo, e ele só me procurou com interesse para fazer o TCC do curso, ele só falava sobre isso. Os meus colegas de grupo da regência muito menos e o “amigo” ainda ficou soltando piadinha em conversa privada, ele já tinha errado comigo no início do ano. Cortei relações com ele [...] então assim, foi mais difícil. Eu dependia de mim, mas não tinha condições de fazer tudo sozinho, eu não tenho problema nisso (em ter autonomia), mas quando você não tem o suporte correto é impossível. É preciso entender que você sabe fazer algumas coisas, mas que em outras precisa de autonomia. Eu me senti abandonado por todos.”

· Regência:

“Mesma coisa do PIBID se você estiver falando em termos didáticos [...] Mas me sentia abandonado, até mesmo para confeccionar os recursos, até que melhorei nisso, mas minha visão não me permite alcançar o recorte correto, o lugar certinho dos recursos, até que o “amigo” me ajudou algumas vezes, mas não muito, ele tinha se afastado até mesmo como apoio, só queria saber do nosso trabalho de conclusão do curso. Mas enfim... eu entrei em outro grupo, e no planejamento conjunto muitas vezes minhas ideias não eram consideradas, não queria que tudo que eu falasse fosse considerado, mas que eu fosse ouvido. Eu não era, entende? Dei a ideia de criar uma biblioteca, mas em vez de trabalharmos em conjunto, eu fui excuido até disso. A menina que citei no tópico anterior não colocou meu número na relação da lista, ela colocou de todos, menos o meu. Tive que falar com a professora para ser incluído na relação [...] manifestei algumas insatisfações em minhas redes sociais, e alguém contou, e aí

mesmo sem ter razão, ficavam me cobrando e se reuniam para brigar comigo, e tipo... se é com uma pessoa em específico, conversa uma pessoa com uma pessoa, não cria um grupo para linchar alguém, é o mesmo que um lutar contra 15 pessoas no boxe, você vai perder, você só não sabe o quanto vai ser arrebatado. Enfim, fui excluído também em outro momento, que era na socialização das atividades no Instagram, mal aparecia também, até que levaram uma das minhas reclamações, e colocaram porque tinha levantado esse ponto, e eu tinha razão nisso, se você olhar nas redes tem isso, anterior a esse período, eu apareci pouco, entende? [...] Pelo menos, até que eu fui ouvido algumas vezes em atividades, etc.... Mas vez ou outra eu era excluído até de realizar a regência, meio que eles implicitamente diziam que eu era incapacitado pra fazer aquela atividade, entende? [...] Depois tivemos a última atividade do módulo, natural, e meio que fui culpabilizado por um erro na fotografia de uma imagem, fui expor essa minha insatisfação e no outro dia, a pessoa não deixou todo mundo falar, ela falou sozinha como se fosse a estrela da equipe, ela tomava o lugar sozinha como se fosse o destaque e colocou a professora e os outros alunos contra mim, foi sete contra um, eles falavam que eu não tinha do que reclamar, ela disse assim “tira o óculos pra mim olhar nos seus olhos” em uma atitude super preconceituosa porque ela sabia que eu tinha baixa visão, ela sabia, e eu estava em uma distância maior. Aí os outros, que eu não tinha problema, começaram a vomitar seu ódio contra mim, com inverdades as vezes e verdades em outras, dizendo que eu estava errado, mas tem no meu celular tudo que eu disse (o entrevistado mostrou, mas por questões éticas não será publicado), fiquei sem reação, chorei ali, porque fui linchado, ali me desmotivou e eu desisti, o “amigo” me deu o dinheiro do apoio por remorso, não sei, sei que ele não me ajudou no módulo e não me ajudou a permanecer, e sequer me defendeu diante daquelas pessoas, então eram sete contra um, eu considero isso. Ela usou a irmã dela para me criticar em uma coisa que ela não sabia, e usaram coisas minhas que esse “amigo” espalhou minhas em conversas de *whatsapp*. Se você considerar relações humanas como barreira atitudinal, pode ser isso [...] é muita hipocrisia, tempos depois fiquei sabendo que essas pessoas faziam trabalhos para o Deficiente Visual, não sou contra porque todos devemos ser inclusivos, mas é hipócrita tudo isso, você apresentar uma coisa e fazer outra com o seu colega. Se a gente quer se destacar, não preciso apagar o brilho do outro, basta trabalhar em conjunto, infelizmente, a mente dessas pessoas está em destruir, não importa se você tem uma deficiência, sabe? E o mais revoltante é ter que reclamar para ser reconhecido, e eu tenho capacidade para isso. Então não é a capacidade, mas sim o quanto você é divulgado e vislumbrado, e nos dois programas pouco tive isso, e para eles rebaterem meus argumentos, como estavam errados, se juntavam de 7 ou 8, e você acha certo isso? (o entrevistado chorou nessa hora) [...] os professores do Residência sequer sabem desses detalhes. Pra terminar a professora preceptora fez um vídeo de agradecimento com os alunos, e eles falaram o nome dos outros 5 residentes, menos o meu (o entrevistado chorou novamente), eu prefiro que as crianças tenham me esquecido, já me falaram que poderia ter sido edição da professora, eu não sei, mas me senti a pior pessoa do mundo, parece que meu trabalho não foi suficiente, parece que faltou alguma coisa, não sei, eu espero que tenha sido expressão espontânea das crianças, sabe? Depois de tudo isso tranquei meu curso e me afastei da universidade e dessas pessoas, me sinto mal até hoje. Eu tenho capacidade pra fazer trabalhos nas práticas, sei que tenho, mas é mais do que isso. Quando vejo hoje alguém falando de suas práticas e sucesso, eu sinto que poderia ter feito mais, sinto que poderia ter ido longe. Esse “amigo” como disse, só me procurou para o TCC, ele só tinha interesse, não tinha amizade, se tivesse teria me defendido, desconfio que ele levou essas insatisfações para essas pessoas de forma distorcida, desconfio, não sei né? Mas essas pessoas tinham seu pré-conceito formado, não pararam sequer para me ouvir, apenas vomitaram suas frustrações. Estou falando das atitudes humanas, mas a formação toda é você por si [...] os programas existem, mas não existe nada voltado para pessoa com deficiência no Ensino Superior, é só para o aluno, e é uma cortina de fumaça para dizer que estão trabalhando pela inclusão, só se for inclusão de redes sociais. Que profissionais serão esses, se não respeitam sequer o colega? Fui chamado a atenção por expor essa opinião, isso mesmo! É um tipo de preconceito também, eles podem não gostar da minha personalidade, mas não dá o direito de usar isso como cortina de fumaça para validar suas atitudes preconceituosas. Podem ser intencionais ou não, mas a falta de vontade em muitas situações demonstram coisas que eu posso aceitar, mas que lamento imaginando que ocorram atitudes semelhantes na Educação Básica.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo sendo um relato individual, a história apresentada por Michael dentro dos programas PIBID e PRP, demonstram inúmeros caminhos e reflexões que devem ser tomadas pelos docentes e futuros docentes que estão realizando atividades nestes programas, sejam discentes que estão em formação, docentes que estão na Educação Básica e coordenadores que fazem parte do Ensino Superior e que estão supervisionando estes programas.

A trajetória deste estudante nos faz suscitar reflexões pertinentes no que se refere a formação dos professores, mediante a superficialidade das resoluções das IES, a ausência de um núcleo de acessibilidade e dos materiais de adaptação necessários para a sua aprendizagem em seu *campi* e a inexistência de resoluções dos programas PIBID e PRP que visam a formação do professor com algum tipo de deficiência.

Dessa forma, resta a opção deste docente “integrar-se” a formação proporcionada nos programas PIBID e RP, sendo sua permanência mais difícil nesse programa do que a permanência da própria IES, já que ele se torna excessivamente dependente do outro, que histórica e socialmente não é preparado para vislumbrar o indivíduo com deficiência como um cidadão merecedor de autonomia e direitos.

A limitação por si só, no caso de Michael, não é um fator que impossibilita ele assumir uma sala de aula, pois apesar de algumas dificuldades, essas não impactam de maneira significativa em sua prática pedagógica, já que são dificuldades que ocorrem com professores que não possuem nenhum tipo de deficiência e derivam na maior parte das vezes de procedimentos sociais que institucionalizam barreiras.

Mais preocupante do que as ausências formativas na vida de Michael, é a barreira atitudinal descrita por ele. O imaginário da pessoa com deficiência na sociedade como uma pessoa que deve “receber caridade” e que não tem capacidade própria, impede que possam entender esse indivíduo como alguém que possui individualidade, desejos e possibilidades, de forma que quando lidam com uma pessoa com deficiência que busca seu direito de inclusão, tratam de inviabilizá-lo academicamente e socialmente.

Algumas dessas atitudes também são reproduzidas por alguns professores que mediante a universidade deveriam seguir a linha crítica e propor mudanças de

atitudes, reproduzem preconceitos para com o aluno com deficiência, sobretudo no caso de Michael, que lhe foi solicitado uma “licença”, quando ele tinha total condição de participar das atividades. Isso desvela que o pensamento expresso na seara acadêmica está bem distante das práticas e trocas que ocorrem no Ensino Superior.

Os caminhos para que se inclua o aluno com deficiência nos programas PIBID e PRP como futuro docente são inúmeros, mas poderíamos traduzí-los em: aprovação de uma política voltada para permanência do aluno com deficiência no Ensino Superior que compreende toda a IES; dentro dos programas PIBID e PRP, a CAPES poderia propor resoluções que visassem a formação dos futuros docentes com deficiência, promovendo a acessibilidade como requisito para as IES que fazem parte dos programas e em paralelo fornecendo soluções para que as universidades privilegiem este tipo de estudante; formações voltadas para o conhecimento e a convivência com as pessoas com deficiência para discentes e docentes, dentre outras.

O aluno com deficiência que os programas ressaltam que é importante para o bolsista/residente garantir a aprendizagem e inclusão, será o aluno do Ensino Superior no futuro, e as IES não tem respondido o ingresso desses indivíduos de forma adequada, estando em um paradigma que remonta aos anos 1970, pois enquanto se pede a inclusão na Educação Básica, a Educação Superior exclui e impossibilita o sucesso do indivíduo com deficiência, generalizando as exceções e ignorando aqueles que fracassaram, que infelizmente são maioria.

Destarte, conclui-se que as IES e os programas PIBID e PRP eximem-se da sua responsabilidade nos atendimentos que são pertinentes a esse alunado e jogam a responsabilidade do sucesso/insucesso ao próprio aluno com deficiência, impossibilitando que este alcance o sucesso acadêmico e tenha uma formação adequada, contradizendo-se com os preceitos previstos na Constituição Brasileira, que ressaltam que esse indivíduo deve fazer parte do mundo do trabalho e ter acesso a educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n.º 7.219 de 24 de junho de 2010** - Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências. Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.

BRASIL, **Portaria Nº 38 de 28 de fevereiro de 2018**. **Institui o Pedagógica Programa de Residência** PRESIDENTE DA COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Estatuto aprovado pelo Decreto n.º 8.977, de 30 de janeiro de 2017. Brasília, 2018.

CORREIA, G.M. **A inclusão do aluno com deficiência visual no ensino superior e os núcleos de apoio**. 2011, 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011.

MEDEIROS, C.A.F. **A formação do aluno com deficiência visual no ensino superior: reflexões, desafios e possibilidades**. Anais IX CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100837>>. Acesso em: 03 mar 2024

OLIVEIRA, M.V.M. **Acessibilidade e ensino superior: desvendando caminhos para ingresso e permanência de alunos com deficiência visual na Universidade Regional do Cariri - URCA sob a perspectiva da avaliação educacional** / Marla Vieira Moreira de Oliveira. – 2017. 240 f. : il. color. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.

RIGOTTO, R.M. **As Técnicas de Relatos Oraís e o Estudo das Representações Sociais em Saúde**. Ciência & Saúde Coletiva: Rio de Janeiro, 1998.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Tradução: Daniel Bueno – Porto Alegre: Penso, 2016.