

GENEALOGIA DA IDEIA DE SUPERAÇÃO POR CEGOS: UM ESTUDO COM BASE EM VYGOTSKI

Bento **Selau** – UNIPAMPA

Resumo

O objetivo deste trabalho é discutir o conceito de superação, originário da conclusão da educação superior por cegos, com base no depoimento destes estudantes e no trabalho de L. S. Vygotski. A investigação que embasou este estudo assumiu uma abordagem qualitativa, em forma de estudos de casos. Os sujeitos da pesquisa foram nove cegos, egressos da educação superior. Foram coletados dados por meio de entrevistas e análise documental. Os dados coletados foram trabalhados por meio dos procedimentos de análise textual discursiva. Os resultados apontam que o conceito de superação dialética da cegueira proposto por Vygotski – com base em Hegel – volta-se para a elevação do cego, por intermédio dos instrumentos culturais de mediação: para os participantes da investigação, o interesse no aprendizado dos conceitos científicos foi o grande aliado para a superação dialética da cegueira.

Palavras-chave: Educação Superior. Psicologia Histórico-Cultural. Cegos. Superação.

GENEALOGIA DA IDEIA DE SUPERAÇÃO POR CEGOS: UM ESTUDO COM BASE EM VYGOTSKI

Introdução

No Brasil, é corriqueiro o entendimento de que o estudante cego¹, que concluiu a educação superior, realizou um feito heroico, quase épico. Esse juízo mítico, amplamente divulgado pelos veículos de mídia televisiva, impressa e eletrônica do país, tem sido retratado como um ato de *superação* pelo sujeito cego que se graduou.

As representações concernentes às capacidades e/ou limitações das pessoas cegas não são recentes, nem mesmo se limitam a relacionar os feitos dessas, na universidade ou fora dela, a superpoderes. Amiralian (1997) destaca quatro ideias popularmente conhecidas, quando se remete à imagem de uma pessoa com cegueira: a

¹ O termo cego, utilizado neste estudo, está de acordo com o exposto pela legislação brasileira (Brasil, 2004).

de um sujeito detentor de poderes sobrenaturais, com capacidades que ultrapassam as aparências, como se fosse possuidor de um sexto sentido; a de uma pessoa sofrida, que vive em uma eterna escuridão; a de alguém pateticamente bom; ou a de um protótipo da maldade.

Vygotski² (1997b; 1997c) também já havia chamado atenção para os diversos mitos que influenciavam a percepção de diferentes pessoas (inclusive de alguns professores e psicólogos) a respeito dos cegos, na Rússia. O autor apresenta tais mitos, destacando duas épocas distintas, nas quais se desenvolveram: a primeira – que durou da Antiguidade, passou pela Idade Média e por parte da Modernidade – foi denominada (por ele) como *mística*. Nesta, a cegueira era considerada como uma enorme desgraça, sendo os deficientes visuais observados com terror ou respeito supersticiosos. O cego era julgado indefeso, desvalido, suscetível ao abandono, embora houvesse uma convicção geral de que se lhes desenvolviam, em lugar da visão, forças místicas superiores – provenientes da “alma”. A segunda dessas épocas desenvolveu-se no século XVIII, sendo denominada por Vygotski (1997c) como *biológica*. A tese central sobre a cegueira, nessa fase, foi a da compensação biológica, manifestada na proposta de que quando a pessoa é privada de algum órgão sensorial, a natureza dota seus outros órgãos dos sentidos com uma maior receptividade.

Estando envolvido em estudos relativos ao processo educacional de pessoas cegas, as reflexões provocadas por essas diferentes concepções sobre as capacidades destes sujeitos, têm gerado dois questionamentos: Aqueles estudantes cegos que concluíram a educação superior concordam em ser considerados superiores em relação a outros universitários cegos ou videntes que realizaram o mesmo feito? Qual o significado do termo superação relacionado à conclusão da educação superior por cegos, para esses sujeitos? Foi tentando respondê-los que o trabalho foi escrito. Fundamentalmente, objetivou discutir o conceito de superação, originário da conclusão da educação superior por cegos, com base no depoimento destes estudantes e no trabalho de L. S. Vygotski. O texto foi gerado a partir de uma investigação mais ampla, conduzida em um período de quatro anos, que analisou os fatores associados à conclusão da educação superior por esse grupo de cegos.

Procedimentos metodológicos

² No decorrer do trabalho, a escrita do sobrenome do autor será feita conforme a obra específica consultada.

A pesquisa que embasou este trabalho assumiu uma abordagem qualitativa, em forma de estudos de casos (Bogdan e Biklen, 1994; Lüdke e André, 1986). Os sujeitos da pesquisa foram nove cegos, egressos da educação superior, cujos dados mais detalhados estão descritos na Tab. 1:

Tabela 1 – Dados dos sujeitos participantes da pesquisa³.

Sujeito	Idade	Sexo	Conclusão educação superior	Tempo de atividade profissional	Ocupação profissional atual
S1	35	Masculino	Direito/1999	13 anos	Advogado
S2	49	Masculino	Letras/1995	17 anos	Professor
S3	35	Feminino	Letras/2009	3 anos	Professora
S4	53	Masculino	Fisioterapia/1983 e Letras/1994	29 anos	Fisioterapeuta
S5	28	Feminino	História/2005	7 anos	Assistente administrativo
S6	29	Masculino	Ciências da computação/2006	6 anos	Programador
S7	23	Feminino	Pedagogia/2011	1 ano	Professora
S8	57	Masculino	Fisioterapia/1984	28 anos	Fisioterapeuta
S9	57	Masculino	Direito/1957	41 anos	Advogado

Os critérios de seleção dos participantes foram os seguintes: ser cego durante toda a educação superior e egresso desta etapa do processo de escolarização. Os sujeitos foram localizados por meio da rede de colaboração do pesquisador e seus colegas de trabalho e grupo de pesquisa. Essa rede oportunizou que se encontrassem vinte sujeitos. Os nove selecionados foram aqueles que preencheram os critérios de seleção e tiveram disponibilidade para participar da pesquisa.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semi-estruturadas e análise documental. Combinaram-se esses dois instrumentos para dar maior rigor à pesquisa, já que as informações, por meio deles coletadas, sofreram um processo de triangulação (Ollaik e Ziller, 2012).

³ Ano base da coleta de dados: 2012.

Os tópicos das entrevistas semi-estruturadas foram os seguintes: Quais eram suas expectativas, em relação ao ensino superior, antes de entrar na universidade? Houve algum evento (ou mais de um) significativamente marcante que, de alguma maneira, influenciou-o durante a educação superior? Houve obstáculos? Em caso positivo, como foram enfrentados? O que você diria para os cegos que estão começando a educação superior? Há outras observações que queira acrescentar? A análise documental foi aplicada a redações, solicitadas aos participantes, logo após as entrevistas. Pediu-se a eles que escrevessem, no mínimo duas páginas, acerca do “fator (ou fatores) que influenciaram você a permanecer na e a concluir a educação superior”.

Os dados coletados foram trabalhados por meio dos procedimentos de análise textual discursiva, propostos por Moraes (2003). Todas as normas referentes à ética em pesquisa com seres humanos foram devidamente seguidas, durante a investigação, sendo esta autorizada pela instituição por meio da qual se desenvolveu o trabalho.

Achados e discussão

A superação, tal como concebida pelos veículos de mídia, é um clichê para os sujeitos cegos que concluíram a educação superior no Brasil. Os participantes desta investigação concordam com a ideia de que são superpessoas?

Estes sujeitos compreendem que não: o cego que concluiu a educação superior não é um super-herói. Segundo S6,

[a] visão do deficiente herói nós [a palavra “nós” refere-se a grupo de amigos cegos do participante e não significa que houve contato entre os entrevistados] rejeitamos, assim como a do coitadinho. Queremos ser tratados como pessoas e como cidadãos, com direitos e deveres, e com respeito às diferenças humanas (entrevista).

Este participante considera que o rótulo de super-homem, atribuído ao deficiente que concluiu a educação superior, originou-se da mídia. Para o entrevistado, foram as matérias jornalísticas que criaram esse estereótipo o qual povoa o imaginário popular:

Acho que é feito muito (sic) “mídia-ufanismo” [grifo nosso], digamos assim, uma superinfluência da mídia para um comportamento de quem se orgulha ou se regozija excessivamente de algo. “Mídia-ufanismo” [grifo nosso] não seria a expressão, mas [os jornalistas] tornam o deficiente que fez faculdade como se fosse um super-herói, alguém fora do comum, algo [ideia] com o qual eu não estou de acordo (S6, entrevista).

Igualmente, S1 (entrevista) sugeriu que não se pode criar um estereótipo de super-homem para o estudante cego que concluiu a educação superior porque “realizar um curso superior é difícil para qualquer pessoa, nada mais. Para o cego, talvez um pouco mais, porque há necessidade de se adaptarem materiais”. Para S4 (redação), “o cego concluir a educação superior não representa um exemplo de superação porque ele está apenas vivendo sua vida, realizando uma tarefa, como qualquer outra pessoa poderia fazer”.

De acordo com as ideias manifestadas pelos participantes, pode-se considerar, então, que a noção veiculada pela mídia, de apontar o estudante cego que concluiu a educação superior como um herói, está equivocada. Contrapondo-se à noção midiática exposta, pode-se pensar que, para os sujeitos da investigação, o cego que concluiu a educação superior é um falso herói.

O deficiente visual é um falso herói porque, de acordo com os entrevistados, qualquer pessoa, seja ela cega ou não, necessita superar algo em algum momento da sua vida. Atribuir, apenas ao sujeito com cegueira, o título de herói, em função da realização da educação superior, representa uma situação unilateral em relação às demais pessoas – porque, segundo os sujeitos, neste caso, estas também deveriam ser assim consideradas. S6 (entrevista) acredita que é maior exemplo de superação “o pai de família sem estudos que precisa trabalhar [em emprego com baixa remuneração] para dar um prato de comida para o filho, do que um cego que concluiu a educação superior”. O participante entende que toda a pessoa que for fazer uma faculdade, seja ela ou não cega, precisa superar uma ou mais situações: o tempo, o cansaço, entre outras. Para S4, o cego que concluiu a educação superior não conquistou uma vitória diferente daquela dos demais, pois ele fez o que outras pessoas fizeram:

Eu não me considero um vitorioso por ser cego e concluir a educação superior. Quando eu chegava na (sic) universidade, além de mim, tinham mais mil, dois mil alunos que não eram cegos. Então, eu não estava fazendo nada de (sic) diferente dos outros. Sorte de quem tivesse carro. Eu não tinha carro e, na verdade, haviam (sic) muitos colegas que também não tinham carro. Num dia de chuva tinham que pegar guarda-chuva, só não precisavam pegar bengala (S4, entrevista).

S6 (entrevista) acredita que, se o cego tiver os recursos necessários, é uma pessoa como outra qualquer, que realizou uma tarefa. Para ele, também, “assim como tem muito deficiente esforçado, tem muito deficiente vagabundo” (S6, entrevista).

Assim, os participantes concordaram que a conclusão da educação superior deveria ser considerada uma vitória para o cego, mas também para todas as pessoas que cumpriram essa etapa da escolarização.

As ideias dos participantes da pesquisa, contrárias à rotulação de super-heróis aos cegos que se graduam na universidade, podem ser assim discutidas com base no conceito de superação de Vygotski (1997e). O contexto de desenvolvimento das ideias de Vygotski a respeito do termo superação, sob o ponto de vista da sua Psicologia Histórico-Cultural, é a filosofia dialética de Hegel (1770-1831). Inicialmente, Vygotski (1997e) chama a atenção para os equívocos na tradução do vocábulo superação, em alguns textos, discutindo o duplo sentido que era atribuído ao termo (Vygotski, 2006b), advindo da palavra alemã *aufheben*: um verbo que significa suspender, negar; mas, ao mesmo tempo, conservar, sendo utilizada no sentido de que algo se conserva – que não deixa de existir. Para Vygotski (1997e), semelhante dualidade mostra a relação subjacente ao processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, no qual cada estágio superior nega o inferior, porém sem o destruir, incluindo-o como categoria superada (processo dialético):

Quando se diz <sjoronit> [grifo do autor] a propósito de uma regularidade orgânica, não significa que deixou de existir, mas que está conservada em alguma parte, que se encontra em segundo plano, está contida dentro de alguma coisa, retrocedeu a um plano posterior em comparação com as regularidades que surgiram nas etapas mais tardias (Vygotski, 1997e, p. 133-34).

Vygotski (1997e) utiliza, então, na constituição de sua psicologia, o conceito de superação, com base em Hegel, da seguinte maneira: o desenvolvimento incompleto das funções psíquicas superiores é uma derivação secundária⁴, que não está diretamente ligada à deficiência (derivação primária), embora condicionada por ela.

A partir do primeiro sentido de superação dialética que Vygotski utiliza, a cegueira (derivação primária) é *negada* pelo estudante cego, para que a ausência de visão não seja o estopim para o surgimento de uma barreira psicológica que o impeça de estudar, de trabalhar, de realizar diferentes tarefas do cotidiano. Quando Vygotski

⁴ Vygotski (1997a) explica que a raiz de uma determinada deficiência (derivação primária) faz aparecer no deficiente uma série de particularidades que obstaculizam o desenvolvimento “normal” da comunicação coletiva, da colaboração e da sua interação com as pessoas que o rodeiam. A separação do deficiente em relação à coletividade, caracterizando um exílio da pessoa, por sua vez, determina o desenvolvimento incompleto das funções psíquicas superiores. O desenvolvimento incompleto dessas funções não está condicionado pela deficiência de modo primário, mas secundário.

(1997e) indica que a superação da cegueira implica, inicialmente, sua negação, isso não significa que ela deixe de existir: para o autor, negar a deficiência significa não utilizá-la como âncora, metáfora que serve para indicar que a cegueira não deve ser usada pelo sujeito como desculpa para impedir a realização de atividades intelectuais complexas (tais como a realização da educação superior).

Os sujeitos da pesquisa, em sua totalidade, não ignoravam o fato de que a cegueira lhes impunha certas limitações, especialmente em relação à velocidade de resposta à percepção do meio: por exemplo, como não é possível reconhecer imediatamente um objeto com o auxílio da visão, é necessário, primeiro, tocá-lo, escutá-lo, tornando o processo de reconhecimento, em alguns casos, um pouco mais lento do que o que ocorre por meio da visão. Apontaram, igualmente, que há distintos fatores que dificultam a trajetória do aluno cego na universidade – discutidos, também, por Caiado (2003), Delpino (2004), Masini e Bazon (2005) e Mazzoni e Torres (2005)⁵. S4 (entrevista) argumentou que a cegueira sempre existirá para o cego; todavia, não se deve deixar que essa deficiência se interponha entre a pessoa e as suas possíveis ações na sociedade, atuando como um impedimento para que ela execute as atividades que tiver vontade, incluída a realização da educação superior. S4, em sua entrevista, ressaltou que

[a] parte do cego é ele se impor como pessoa, não como “pessoa com deficiência” [grifo nosso]. Para se impor (sic) como pessoa, ela precisa se impor reconhecendo-se enquanto pessoa, dando bastante valor à sua identidade. Precisa ter a sua identidade – isso é bastante importante – e esquecer, quer dizer, lançar mão da questão da deficiência no momento necessário, quando tiver algum direito adquirido, não colocando isso em primeiro lugar, não colocando os direitos em primeiro lugar, não se deixando denominar de “pessoa com deficiência” [grifo nosso], porque a deficiência é existente, é certa, mas, e daí? (entrevista).

Concomitantemente à negação, a superação da cegueira implica, segundo Vygotski (1997e), na sua *conservação*⁶. O segundo sentido de superação dialética que Vygotski utiliza, relacionado à conservação, implica a assunção a uma forma nova de compreensão das próprias capacidades. Rivière (1993) destaca que, sem visão, é completamente possível alcançar um alto grau de desenvolvimento cognitivo e de autonomia de movimentos e, ainda, realizar atividades que, aparentemente, poderiam depender totalmente desse sentido. O sentido de conservação da cegueira dá a entender que há necessidade de o cego abandonar as antigas metáforas que caracterizam a

⁵ Para citar apenas alguns estudos.

⁶ Erguer alguma coisa, mantê-la erguida para protegê-la (Konder, 1985).

cegueira como noite, solidão e encarar essa deficiência como uma nova aventura; trata-se de insistir no que se possui, não no que se perdeu, tal como salientou Rivière (1993).

A conservação da cegueira, no contexto desta investigação, significa que os deficientes, que outrora negaram a deficiência, agora tomam consciência de que têm plenas condições de alcançar elevados graus acadêmicos. S2 (entrevista) pensa que o importante, ao estudar aspectos psicológicos sobre o cego ou sobre estratégias pedagógicas na educação superior desse grupo, é compreender que o deficiente visual tem capacidades intelectuais para concluir uma faculdade: assim, não há necessidade de identificá-lo como um super-homem. Salienta, ainda, que o próprio sujeito deve compreender que possui condições para o estudo em uma graduação e que não precisa pensar que pode ser melhor do que os demais por isso. Para este participante, o deficiente não tem qualquer ganho com esse tipo de estigmatização, a de herói. S4 concorda com essa afirmação, quando argumenta que:

O cego tem que fazer uso desse potencial, não pode deixar as pessoas “podarem” [grifo nosso] o potencial cognitivo do cego, como algumas delas fazem (ou mesmo como alguns cegos gostariam de ser vistos). Então uma pessoa que atinge nível universitário tem que estar consciente das suas condições e capacidades, senão não adianta nada. Ela tem que estar consciente de que ela está naquele padrão, naquele nível. Então a pessoa (e o cego) que atinge essa fase, ela precisa abrir mão, muitas vezes, de coisas pequenas, ela tem que raciocinar como todos que estão nesse nível. O cego que atinge o nível universitário precisa estar consciente das suas capacidades e saber que ele tem condições cognitivas de conseguir um trabalho por sua competência acadêmica, não por dó ou caridade (entrevista).

O conceito de superação dialética da cegueira volta-se, então, para a *elevação*⁷ desta, por intermédio dos instrumentos culturais de mediação. De acordo com Rosa e Ochaíta (1993), a despeito dos instrumentos tecnológicos que favorecem sua comunicação em ambientes sociais, os cegos têm capacidade para usar o principal instrumento de mediação criado pela humanidade: a linguagem. Para os autores, a linguagem é o instrumento de mediação que permite aos cegos criar um sistema psicológico funcionalmente equivalente ao dos videntes. Vygotski (1997e) chama a atenção para o fato de que o ensino ministrado nos ambientes educacionais, quando não memorístico, quando voltado para a zona de desenvolvimento proximal⁸ (ZDP) do

⁷ Konder (1985) explica que o terceiro sentido da superação dialética em Hegel, é o de “elevar a qualidade, promover a passagem de alguma coisa para um plano superior, suspender o nível” (p. 26).

⁸ Vigotski (1998, p. 112) define a ZDP como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento

estudante é, em si, um processo que auxilia a superar as causas que geram as derivações secundárias da deficiência, isto é, o desenvolvimento incompleto das funções psíquicas superiores. Isso significa, portanto, que superar dialeticamente a cegueira envolve participar de ambientes de formação acadêmica que favoreçam o desenvolvimento mental dos cegos, ou seja, aqueles que focam em sua ZDP, promovendo a internalização de conceitos científicos⁹.

Mudanças qualitativas na organização do pensamento consciente, que resultam em melhores possibilidades intelectuais para a elaboração de sínteses superiores, decorrem do uso da linguagem como diretora do pensamento e da introdução dos conceitos científicos na vida do estudante (Vygotski, 1993b; 2006a). Significa dizer que os modos de pensamento estão em estreita relação com os níveis de escolaridade, desde que o ensino não se estruture como mera transmissão de conhecimentos, mas como organização conceitual, como um conjunto flexível de significados. A relação dialética entre os conceitos espontâneos e os conceitos científicos, por intermédio do ensino, impulsiona uma evolução nos significados das palavras, as quais mudam a relação entre pensamento e linguagem: o ensino, assim ministrado, promove o desenvolvimento mental dos estudantes.

Fundamentalmente, para a elevação, é de grande importância o ensino ministrado nos ambientes de escolarização, já que esse ensino poderá, segundo o autor, levar a pessoa com cegueira à superação das causas que geram as derivações secundárias da deficiência. A elevação, como terceiro sentido da superação dialética da cegueira, proposta por Vygotski, envolve, o professor e o aluno cego.

Neste caso, o professor deste estudante necessita: compreender que o sujeito cego tem plenas condições para o aprendizado dos conceitos científicos na educação superior e, ainda; elaborar estratégias de ensino que considerem as condições desse aluno, em processo de colaboração. A superação da cegueira presume a adaptação dos

potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”.

⁹ Os conceitos espontâneos são aqueles adquiridos cotidianamente através da experiência concreta das crianças. Vygotski (1993a) aponta que os conceitos espontâneos não são conscientizados: as crianças sabem operar espontaneamente com esses conceitos, mas não tomam consciência deles, pois a sua atenção está focada nos objetos neles representados e não no próprio ato de pensar que os abrangem. Os conceitos científicos, por seu turno, representam os conhecimentos sistematizados, adquiridos nas interações no processo de escolarização. Os conceitos científicos estão relacionados ao ensino formal e envolvem as noções que surgem sob a influência do processo de escolarização, com a ajuda de um adulto mais capaz, no processo de assimilação do sistema de conhecimentos que são apresentados aos estudantes durante o processo de escolarização.

instrumentos envolvidos no processo de educação superior (e em todas as etapas da educação básica) com a adoção de estratégias de desvios¹⁰.

Envolve os sujeitos cegos, quando estes se mostram comprometidos com o processo de aprendizagem. De acordo com S4 (entrevista), o cego que pretende a superação da cegueira precisa empenhar-se nos estudos. Esse participante lembrou que a superação, por intermédio do estudo, não é algo que se conquiste com facilidade, pois estudar demanda esforço, é cansativo, requer dedicação e empenho para, diariamente, aprender. Acrescentou que é necessário, em muitos momentos, abrir mão do divertimento e da companhia de amigos e parentes para estudar. O entrevistado expressou, por meio de uma metáfora aplicada à sua vida, que seu processo de formação na educação superior foi lento, mas que, após a sua realização, ocorreram ganhos em todos os sentidos:

Eu me sinto como um barco. O avião percorre distâncias rapidamente e eu não sou assim. O barco vai devagar, enfrenta ondas, tempestades, maré alta, mas o barco chega ao seu destino. O barco vai devagar, enfrenta todas as dificuldades que aparecem, mas chega ao seu destino (S4, entrevista).

Todos os sujeitos da pesquisa relataram que sua participação na educação superior foi intensa, com interesses voltados para o aprendizado dos conceitos científicos, tal como pode ser observado em alguns relatos: “foi necessário muito estudo para concluir essa etapa da escolarização, para eu aprender e ser um profissional competente” (S5, entrevista); “as avaliações [conduzidas pelos docentes] eram iguais às dos videntes. Isso, acho, foi importante, já que elas [avaliações] deveriam mostrar se eu aprendi os conteúdos ou não” (S3, entrevista); “eu estudava bastante com os colegas, em grupo. Fazíamos grupos de estudo fora do horário das aulas. Eu queria aprender os conteúdos, era isso o que queria. Acho que os grupos me ajudaram” (S2, redação).

Os participantes da pesquisa ressaltaram que a vontade de concluir o curso superior favoreceu o desenvolvimento de uma postura (com base no procedimento de análise, denominou-se de *postura de superação*) que levou à realização de ações que favoreceram o atingir de objetivos planejados. Essa postura de superação esteve

¹⁰ Vygotski (1997d) declara que a forma cultural da conduta é independente de tal ou qual aparato psicofisiológico. O desenvolvimento cultural da conduta não está vinculado a uma ou outra função específica; assim, a escrita pode ser transferida da forma visual à tátil (no caso dos cegos). Para Vygotski (1997d), o mais importante é a ideia de que as formas culturais da conduta constituem o único caminho na educação do cego. Essa via opera pela criação de desvios de desenvolvimento, quando são impossíveis os caminhos diretos (exemplo, a aprendizagem da linguagem escrita para os cegos, por meio do sistema braille).

relacionada à realização de determinadas ações, pelos sujeitos da pesquisa, para lidarem com diferentes situações, consideradas difíceis, pelas quais passaram na faculdade. De acordo com S7 (redação), essas ações, planejadas e implementadas pelo cego para conseguir transpor situações difíceis – que muitas vezes aparecem – na universidade, “referem-se ao planejamento de atos conscientes que, colocados em prática, servem para ultrapassar possíveis obstáculos, com o fim de concluir o curso na faculdade”. Para dar exemplo de uma ação proveniente do que se denominou postura de superação, essa participante relatou que precisou ensinar o sistema braille para uma das professoras da sua faculdade, para que seu processo individual de aprendizagem fosse, de alguma maneira, facilitado, quando a docente compreendesse melhor esse sistema: “no início do curso, quando eu fiz à distancia, eu cheguei a ensinar o braille para a professora” (S7, redação).

Para S9 (entrevista), a postura de superação significava transpor as dificuldades que aparecem no caminho para se chegar a um determinado objetivo conscientemente colocado, no seu caso, a conclusão da faculdade. Essa ideia o sujeito defende por meio do relato de uma situação vivenciada na faculdade:

Como fui impedido pela professora de receber ajuda de minha colega, que se dispôs a me acompanhar, bem como não poderia solicitar auxílio aos funcionários do hospital [durante a realização do estágio para o curso de Fisioterapia], só me restava ir ao quarto para fazer anamnese e atender o paciente. Nesse momento, eu tive vontade de sair, de chorar, de desistir. Eu pensei que não iriam deixar eu me formar. Mas aí eu peguei a bengala e saí pelo corredor do hospital, vestido de branco, em busca do quarto no qual estava a paciente (S9, entrevista).

De acordo com S2 (entrevista), uma postura de superação leva o sujeito a, fatalmente, ultrapassar barreiras. Segundo o participante, uma das ações que mostra uma postura de superação é a de não dar atenção para as falas preconceituosas de alguns colegas na faculdade:

Porque se a gente for muitas vezes ouvir as pessoas que dizem: “olha vai ser difícil, tu vais encontrar dificuldades, tu não vais encontrar pessoas que te ajudem, é muita matéria, tu não vais conseguir estudar tudo”, se a gente for ouvir tudo isso e desanimar, a gente não consegue ultrapassar as barreiras (S2, entrevista).

Esse participante indica que, ao mesmo tempo em que o cego deve ignorar essas falas, deve utilizar a falta de crença das outras pessoas em relação a si para alimentar a

vontade de conclusão da educação superior. O entrevistado explica o seu pensamento, contando a seguinte estória:

Tem uma estória, que eu não lembro bem, parece que é a de um sapo que caiu no leite e não conseguia subir, mas que, um dia, conseguiu porque era surdo, conseguiu superar os obstáculos. Eu acho que a minha trajetória é um pouco isso também, de alguém que conseguiu não dar ouvidos às coisas, não dar ouvidos para alguém que dissesse: “não vai ser fácil”. Eu consegui me fazer de surdo além de cego! (S2, entrevista).

S9 (entrevista) também ressaltou que adotar uma postura de superação, durante e após a faculdade, é algo fundamental para não se abater com o preconceito existente: “o cego é cobrado duas vezes mais do que os colegas, tem que provar diariamente que é capaz e que a graduação não foi algo casual”. Para esse participante, todas as pessoas, independentemente da sua condição visual, enfrentam uma série de críticas por seu trabalho. No entanto, salienta que as críticas e os problemas nas relações pessoais devem ser assimilados como aprendizagens daquilo que não deve ser feito, como impulso para a formação do ser, e que isso também pode ser a representação de uma postura de superação, conforme explica:

Eu tenho uma frase que eu passei para os meus alunos, que eu li quando tinha 10 ou 11 anos, que diz assim: “faça das pedras que encontrares em teu caminho degraus da escada de teu ideal”. Isso eu li, quando era criança, e trago na minha vida, sempre (S9, entrevista).

De acordo com S3 (entrevista), uma ação proveniente de uma postura de superação também está ligada com o autocontrole diante de situações conflituosas. Em tais situações, pensa que o cego deve se acalmar, conscientizar-se de tudo o que está envolvido no processo para atingir os objetivos traçados e procurar não se abater ante possíveis problemas, revendo metas e elaborando novos planos para chegar onde quer. Para ela, esses são passos importantes para se superar possíveis obstáculos. A entrevistada usou a seguinte metáfora para expressar seu pensamento:

Quando houver momentos em que parecer que está todo mundo contra ti, quando parecer que tu estás contra a maré, eu creio que é o momento em que tu podes parar, sentar, chorar, renovar as tuas energias e rever os teus conceitos. Será que não seria hora de mudar os rumos dos teus esforços? Ou então, ter mais forças, porque, daqui a pouco, tu podes encontrar uma coisa bem maior, melhor, como se fosse ir do rio para o mar... (S3, entrevista).

Considerações finais

Os achados relatados, a propósito da discussão do conceito de superação, originário da conclusão da educação superior por cegos, com base no depoimento destes estudantes e na defectologia de Vygotski, instigam a que se proponham algumas considerações, à guisa de conclusão.

Em primeiro lugar, o ensino aos estudantes cegos, se corretamente planejado, pode levar a um processo compensatório que auxilia a superar as causas que geram (ou poderiam gerar) as derivações secundárias da deficiência. O que representa, no enunciado, a expressão “corretamente planejado”, referente ao “ensino”?

A superação dialética, que envolve a educação do cego, deve ser promovida com base em trabalho pedagógico coletivo. Sob o ponto de vista da defectologia de Vygotski (1997a, 1997e), uma proposta pedagógica que esteja centrada em atividades individuais, corre sério risco de ser infrutífera. O autor entende que as atividades coletivas, são as que apresentam maior potencial de sucesso, uma vez que os processos superiores do pensamento surgem no curso do desenvolvimento social da pessoa, por meio das formas de colaboração que o estudante cego assimila durante a interação social.

Assim, o “corretamente planejado” – considerado o processo de superação dialética proposto por Vygotski, que envolve a negação, conservação e elevação e o papel fundamental do ensino neste processo – refere-se às ações pedagógicas que se voltam para a forma de organização social centrada no trabalho colaborativo¹¹ entre os estudantes na educação superior. Por que se faz esse tipo de afirmação? A causa é simples: ainda há, atualmente, docentes que separam estudantes deficientes dos demais colegas, no decorrer do processo de ensino, na educação superior. As participantes S3 e S5 relataram, em entrevista, que foram retiradas da sala de aula, diversas vezes, no decorrer de seus cursos, para realizarem atividades separadamente em relação aos demais colegas. Estas participantes se posicionaram contra esta situação e salientaram que, a seu ver, o graduando cego deve ficar na sala de aula em que estão seus colegas, ainda que esteja com equipamentos específicos (computador com leitor específico etc.) que o auxiliam no processo de aprendizagem.

Em segundo lugar, é possível pensar que a origem da noção de superação por cegos que concluíram a educação superior divulgada pela mídia, que provém de um

¹¹ Em detrimento daquelas que são individualistas ou competitivas (Coll e Colomina, 1996).

entendimento (considerado pelos sujeitos desta pesquisa) errôneo pode, também, ser combatida. O sujeito S4 mostrou-se bastante preocupado com essa noção e acredita que ela não ajuda o sujeito cego, pelo contrário, prejudica-o, porque “pode criar a falsa ideia de que ele [cego] deve ganhar as coisas sem estudar” (entrevista).

Esse combate ao entendimento errôneo de superação – e às ideias popularmente conhecidas ou mitos, lembradas no início do texto em Amiralian (1997) e Vygotski (1997b; 1997c) – implica no planejamento, na implementação e na avaliação de estratégias, por professores, capazes de divulgar as potencialidades de sujeitos cegos a grupos de pais e comunidade em geral. Ainda, a formação de professores para o trabalho que envolva o coletivo de estudantes. Estas formações, além do estudo de teorias que subsidiem o trabalho docente, podem iniciar com a proposição de um debate aberto a respeito das concepções que cada educador tem a respeito da cegueira: crê-se que o que alguns docentes pensam a respeito do seu aluno cego pode, muitas vezes, interferir, negativamente, durante as aulas, mesmo que estes professores não se deem conta disso (Mosquera e Stobäus, 2003). A tomada de consciência destas concepções pode auxiliar o docente a rever possíveis atitudes preconceituosas, ou mesmo de superproteção.

De acordo com a compreensão de S4 (entrevista), e a defendida também nesta pesquisa, além da proposta de ensino estar planejada em função do trabalho colaborativo, uma postura de superação do sujeito cego implica no fato de que este estudante, que tem interesse em cursar uma faculdade, tenha que ter consciência do esforço que deve ser feito para poder realizar um curso que seja significativo para a sua vida e para seu preparo profissional. S7 (redação) lembrou, e concorda-se, que a melhor estratégia de superação que o deficiente pode fazer é apostar no estudo.

Referências

AMIRALIAN, M. M. *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 20 abr. 2011.

CAIADO, K. R. M. *Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos*. Campinas: Autores Associados, 2003.

COLL, C.; COLOMINA, R. Interação entre alunos e aprendizagem escolar. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, Á. (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 298-314.

DELPINO, M. *Facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência visual no curso superior*. 2004. 141f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

KONDER, L. *O que é dialética*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MASINI, E. F. S.; BAZON, F. V. M. A inclusão de estudantes com deficiência, no ensino superior. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28, 2005, Caxambu. *Anais da 28ª Reunião Anual*. Caxambu: ANPEd, 2005.

MAZZONI, A. A.; TORRES, E. F. A percepção dos alunos com deficiência visual acerca das barreiras existentes no ambiente universitário e seu entorno. *Revista Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, ed. 30, p. 1-12, abr. 2005.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. Professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade na educação especial. In: STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (org.). *Educação Especial: em direção à Educação Inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 205-220.

OLLAIK, L. G.; ZILLER, H. M. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n.1, p. 229-241, 2012.

RIVIÈRE, A. Prologo. In: ROSA, A.; OCHAÍTA, E. (orgs.). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial, 1993. p. XI-XIV.

ROSA, A.; OCHAÍTA, E. Introduccion. ¿Puede hablarse de una psicología de la ceguera? In: ROSA, A.; OCHAÍTA, E. (orgs.). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial, 1993. p. 1-18.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, L. S. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil. In: *Obras Escogidas: Problemas de psicología geral*. Madrid: Visor, 1993a. T. II. p. 181-286.

_____. Investigación experimental del desarrollo de los conceptos. In: *Obras Escogidas: Problemas de psicología geral*. Madrid: Visor, 1993b. T. II. p. 119-180.

_____. La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. In: *Obras Escogidas: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997a. T. V. p. 213-234.

_____. Acerca de la psicología y la pedagogía de la defectividad infantil. In: *Obras Escogidas: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997b. T. V. p. 73-95.

_____. El niño ciego. In: *Obras Escogidas: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997c. T. V. p. 99-114.

_____. La defectología y la teoría del desarrollo y la educación del niño anormal. In: *Obras Escogidas: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997d. T. V. p. 181-188.

_____. Acerca de los procesos compensatorios en el desarrollo del niño mentalmente retrasado. In: *Obras Escogidas: Fundamentos de defectología*. Madrid: Visor, 1997e. T. V. p. 131-152.

_____. El desarrollo del pensamiento del adolescente y la formación de conceptos. In: *Obras Escogidas: Psicología infantil*. 2. ed. Boadilla del Monte: A. Machado Libros, 2006a. T. IV. p. 47-116.

_____. Desarrollo de las funciones psíquicas superiores en la edad de transición. In: *Obras Escogidas: Psicología infantil*. 2. ed. Boadilla del Monte: A. Machado Libros, 2006b. T. IV. p. 117-204.