

Posfácio — Francisco olhando para Francisco sob o véu da memória que já se esvai

Será que existiu mesmo?

Escrevo este posfácio de um lugar singular: sou Francisco olhando para Francisco, como se me afastasse por um instante para ler o que produzi, acompanhar a construção deste memorial, confrontar textos de diferentes épocas e compreender não apenas o que fiz, mas o que procurei ensinar e que espécie de professor, pesquisador e sujeito se revela por trás dessa produção. Nesta síntese, o eu de hoje, colocado provisoriamente 'de fora', retoma os eixos que emergiram durante o trabalho.

O professor Francisco que encontrei

Depois de ler muito do que Francisco José de Lima escreveu, de procurar seus trabalhos, acompanhar os caminhos de sua pesquisa, reconstruir cursos, palestras, orientações, projetos, intervenções públicas e episódios de sua vida acadêmica, percebi que seria empobrecedor descrevê-lo pela sequência de títulos que conquistou, pelos lugares por onde passou ou mesmo pela quantidade de coisas que produziu. O Francisco que encontrei está menos na enumeração de seus feitos do que na recorrência de algumas ideias que atravessam décadas. Há uma espécie de eixo moral e intelectual que reaparece continuamente. Mudam os assuntos — cegueira, tato, psicofísica, educação inclusiva, empregabilidade, barreiras atitudinais, áudio-descrição, direitos humanos, tecnologia —, mas certas perguntas permanecem. Quem decidiu que uma pessoa não pode? De onde vem a incapacidade que estamos atribuindo a essa pessoa? Ela está realmente na pessoa ou foi produzida pela falta de experiência, pela falta de ensino, pela ausência de acessibilidade, por uma metodologia inadequada, por uma barreira física, comunicacional ou, sobretudo, pela atitude de alguém? E, sabendo que uma barreira existe, que responsabilidade temos perante ela? Foi isso que a questionar com o Professor Francisco.

Não encontrei em seus trabalhos um culto à deficiência, tampouco uma tentativa de transformar a cegueira em credencial intelectual. Pelo contrário. Uma das ideias que melhor ajuda a compreender sua trajetória é precisamente aquela que ele tantas vezes sustentou: deficiência não é currículo. Ser cego não torna alguém especialista em cegueira, inclusão, educação ou áudio-descrição. Sofrer discriminação não produz automaticamente conhecimento científico sobre discriminação. Experimentar uma barreira não equivale a compreendê-la teoricamente. É preciso estudar. Essa

talvez seja uma das características mais marcantes do Professor Francisco que encontrei. Ele estuda. Estuda antes de afirmar. Estuda para poder discordar. Estuda para ensinar. Estuda para enfrentar uma ideia estabelecida quando considera que ela está errada. E, quando encontra uma hipótese que diminui a capacidade humana, sua reação característica não é apenas indignar-se: é perguntar se aquilo pode ser investigado.

Foi assim que compreendi sua passagem pela psicofísica. Quando pesquisadores discutiam em que medida uma pessoa cega, particularmente uma pessoa cega congênita, poderia compreender configurações bidimensionais, reconhecer figuras em relevo, produzir desenhos ou construir representações espaciais sem experiência visual prévia, Francisco não respondeu apenas autobiograficamente: “Eu sou cego e penso que posso”. Isso teria sido insuficiente para ele. Foi pesquisar. Aproximou-se de pesquisadores como Morton A. Heller, John M. Kennedy, José Aparecido da Silva e outros que investigavam seriamente percepção, tato, desenho e representação. Estudou psicofísica. Produziu experimentos. Comparou desempenhos. Investigou treinamento. Trabalhou com desenhos em relevo. E dessa produção científica emerge uma lição que considero maior do que o próprio problema experimental que lhe deu origem: não se pode privar uma pessoa da experiência e depois transformar a falta dessa experiência em prova de incapacidade. Essa frase, para mim, ajuda a compreender muito de Francisco. Uma criança cega que nunca recebeu desenhos em relevo pode ter dificuldade para reconhecê-los. Mas a dificuldade não demonstra que pessoas cegas sejam incapazes de compreender desenhos. Um professor que nunca recebeu formação para ensinar um estudante com deficiência pode ter dificuldade na primeira experiência. Mas essa dificuldade não demonstra que seja impossível ensinar aquele aluno. Uma pessoa com deficiência que chega a uma empresa construída material e culturalmente para trabalhadores sem deficiência pode encontrar obstáculos. Isso não demonstra incapacidade laboral. Uma pessoa cega diante de uma imagem que lhe foi silenciosamente negada não deixa de compreender porque é cega. Antes de concluir qualquer coisa sobre sua cognição, convém perguntar que informação lhe foi oferecida.

Percebi, assim, que existe uma coerência profunda entre o pesquisador do tato, o professor da inclusão, o investigador das barreiras atitudinais, o pesquisador da empregabilidade e o estudioso da áudio-descrição. Em todos eles, encontro a mesma recusa: não converter uma barreira produzida pelo meio em atributo incapacitante da pessoa que a enfrenta.

Também encontrei em Francisco um professor profundamente desconfiado da benevolência quando ela substitui direitos. Isso aparece muito cedo em seus

escritos. A pessoa com deficiência não precisa de pena, dó, condescendência, quando o que lhe foi negado é oportunidade. Não precisa ser transformada em heroína quando realiza aquilo que, dadas as condições adequadas, está dentro de suas possibilidades. Não precisa que alguém decida paternalisticamente aquilo que seria “melhor para ela”. E não pode ser considerada incluída apenas porque lhe permitiram entrar.

Essa última distinção me parece fundamental em seu pensamento. Francisco não confunde presença física com inclusão. Uma criança pode estar matriculada e continuar excluída. Um trabalhador pode estar contratado e permanecer laboralmente segregada. Um espectador cego pode estar dentro do teatro e continuar privado de elementos essenciais da obra. Um aluno pode estar na universidade e continuar sem acesso ao conteúdo. Por isso, encontrei repetidamente em seus textos uma diferença que ele considera decisiva: inclusão não é integração, e educação inclusiva não é educação especial com outro nome.

Na integração, a estrutura permanece basicamente como está e a pessoa precisa demonstrar que consegue caber nela. Na inclusão, a presença de pessoas reais exige transformação. A escola muda. A empresa muda. O procedimento muda. A comunicação muda. O ambiente muda. E nós mudamos.

Isso explica outra formulação que reencontrei muitas vezes ao tomar conhecimento dos escritos de Prof. Francisco: não há inclusão sem transformação, e não há inclusão plena se essa transformação não for contínua, consciente e concreta.

Percebi que Francisco considera a inclusão muito menos uma categoria administrativa do que uma postura diante do outro. Talvez por isso tenha escrito que inclusão não é uma teoria da moda, mas uma atitude de vida. E talvez por isso tenha sido tão duro com aquilo que poderíamos chamar de inclusão performática: instituições que dizem as palavras corretas, produzem documentos inclusivos e, quando aparece diante delas uma pessoa concreta que necessita que aquelas palavras produzam consequências, recuam.

É nesse ponto que aparece uma das características mais fortes de sua personalidade intelectual: Francisco é provocador. Mas aprendi que seria um erro confundir essa característica com gosto pela controvérsia. Ele não parece provocar pelo prazer de produzir desconforto. Provoca porque considera o desconforto menor que a injustiça que procura denunciar. Em seus escritos encontrei a recusa de continuar sendo “diplomata” com a violação de direitos. Isso diz muito sobre ele. Existe certamente uma impaciência em sua escrita. Uma impaciência com a lentidão das instituições, com a repetição dos mesmos argumentos excludentes, com o

professor que continua dizendo que não está preparado, com a empresa que continua discutindo se é conveniente contratar, com o profissional que continua debatendo se determinada acessibilidade é necessária.

Mas percebi que essa impaciência tem uma medida humana. Tempo institucional não é necessariamente tempo humano. Dois anos de demora administrativa para uma escola podem ser apenas mais um processo. Para uma criança de oito anos, são um quarto de sua existência. Essa consciência torna sua escrita por vezes dura. Francisco cobra. Questiona. Nomeia. Não raramente ironiza. Mas quase sempre há atrás disso uma preocupação que considero pedagógica: fazer o interlocutor perceber aquilo que sua linguagem confortável estava escondendo.

Daí a importância que atribuiu às barreiras atitudinais. Uma das contribuições que mais me chamaram atenção foi justamente seu esforço para dar nomes a comportamentos aparentemente pequenos. Menos-valia. Inferioridade da deficiência. Negação da deficiência. Superproteção. Padronização. Adjetivação. Generalização. E tantas outras categorias desenvolvidas ao longo dessa linha de trabalho. Dar nome, nesse contexto, não significa simplesmente inventar terminologia. Significa tornar reconhecível aquilo que, sem nome, passa por normal. Depois que uma atitude pode ser identificada, ela pode ser discutida. Depois que pode ser discutida, pode ser enfrentada. E depois de ser enfrentada, podemos assumir responsabilidade por transformá-la. Essa sequência — identificar, nomear, compreender, transformar — parece-me profundamente característica de Francisco como pesquisador e professor.

Também encontrei nele uma concepção radicalmente exigente de educação. Não radical porque seja extravagante. Radical porque retorna continuamente à raiz da profissão docente: professor existe para ensinar. Essa formulação aparece de numerosas formas. Não basta gostar do aluno. Não basta aceitá-lo. Não basta recebê-lo. Não basta “socializá-lo”. Não basta dizer que a escola é inclusiva. É necessário ensinar a todos. E ensinar não significa exigir que todos aprendam do mesmo modo, no mesmo tempo e pelas mesmas vias.

Aqui encontrei uma aparente contradição que, na verdade, é bastante coerente: Francisco defende igualdade com enorme veemência e, simultaneamente, rejeita tratar todas as pessoas da mesma maneira. Porque igualdade, para ele, não é uniformidade. Se pessoas possuem necessidades diferentes, tratá-las identicamente pode produzir profunda desigualdade. É necessário oferecer condições capazes de produzir igualdade de oportunidade e de participação.

Essa compreensão aparece tanto na educação quanto no trabalho. Na pesquisa desenvolvida com a Celpe, por exemplo, reconheci o mesmo professor que escrevia sobre escola. A pergunta deixa de ser: “Que deficiência pode ocupar este cargo?” e a passa a ser: “O que este trabalho efetivamente exige e que condições permitem que uma pessoa qualificada desempenhe essas funções?”

Isso muda tudo. O problema deixa de estar automaticamente no trabalhador. Passamos a olhar para o posto de trabalho, para os critérios de seleção, para os procedimentos de recursos humanos, para a medicina do trabalho, para a arquitetura, para a comunicação e para as atitudes dos gestores e colegas. Daí outra frase que ficou comigo depois dessa investigação: abrir a empresa para as pessoas com deficiência é produzir acessibilidade, cidadania e dignidade.

Percebi também que Francisco não entende o conhecimento como uma propriedade privada do pesquisador. Isso talvez seja uma das dimensões mais docentes de sua trajetória. Quando aprende, deseja ensinar. Quando encontra um texto estrangeiro relevante, traduz, partilha, discute. Quando recebe formação, procura transformá-la em curso. Quando organiza conhecimento, cria grupo de estudos. Quando constrói experiência, transforma-a em extensão. Esse movimento explica muito da sua atuação no Centro de Estudos Inclusivos, nos cursos de áudio-descrição, nos grupos, nas antigas listas eletrônicas, nas formações presenciais e a distância, e em tantas atividades para além da sala de aula formal.

A extensão universitária, para Francisco, parece ter um sentido bastante literal: o conhecimento universitário deve estender-se para além da universidade. Não é suficiente que um professor descubra alguma coisa. A pergunta seguinte é sempre: quem pode se beneficiar disso? Essa ideia aparece de maneira particularmente bonita quando o conhecimento sobre tato, desenhos e aprendizagem alcança uma criança a milhares de quilômetros da UFPE. É uma forma de compreender a universidade que considero muito reveladora: sua medida não é apenas quantos artigos produz, mas quantas transformações o conhecimento que nela circula consegue provocar fora de seus muros.

Foi também por essa perspectiva que passei a compreender sua aproximação com a áudio-descrição. À primeira vista, psicofísica tátil e áudio-descrição poderiam parecer campos distintos. Depois de ler seus trabalhos, deixaram de parecer. Nos dois casos há uma pergunta sobre acesso à imagem. Nos dois casos há uma recusa em aceitar que a informação visual pertença naturalmente apenas a quem vê. Nos dois casos se procura uma via pela qual a pessoa possa construir sua própria representação. E aqui aparece um dos princípios que considero mais marcantes da concepção de

áudio-descrição defendida e ensinada por Francisco: a imagem mental pertence ao usuário, não ao áudio-descritor.

Essa frase, para mim, contém uma ética inteira. O áudio-descritor não deve pensar pelo usuário. Não deve decidir por ele o que sentir. Não deve explicar paternalisticamente aquilo que deve concluir. Não deve censurar a obra para protegê-lo. Não deve empobrecê-la porque presume que determinada informação seja complexa demais. Sua obrigação é outra: observar, estudar, selecionar e traduzir com qualidade aquilo que visualmente está disponível, oferecendo ao usuário elementos para produzir sua própria compreensão.

Foi nesse ponto que compreendi melhor o que Francisco chama de áudio-descrição empoderativa. Empoderar não é encher a descrição de explicações. Pode ser justamente o contrário. É resistir à tentação de ocupar o lugar cognitivo do outro. É informar suficientemente para que ele decida. É confiar que aquele usuário possui memória, conhecimento de mundo, cultura, inteligência, experiência estética, afetos e capacidade interpretativa. Em outras palavras, encontrei na áudio-descrição exatamente a mesma confiança na pessoa que já estava presente em seus estudos sobre educação.

Isso também explica por que Francisco atribui tanta importância à linguagem. Em seu pensamento, gramática não é ornamento. Uma escolha sintática pode aumentar ou diminuir precisão. Um verbo pode atribuir intenção não observável. Uma adversativa pode carregar preconceito. Um adjetivo pode introduzir julgamento. Uma inferência pode tornar-se tutela. Uma palavra vaga pode retirar informação. Por isso, seus princípios de concisão, clareza, correção, especificidade e vividez não me parecem apenas técnicas de redação. São também princípios éticos. Ser claro é respeitar. Ser correto é respeitar. Ser específico é respeitar. Ser conciso sem sonegar informação é respeitar. Ser vívido sem transformar descrição em literatura paralela é respeitar. Pesquisar antes de traduzir é respeitar. Preparar-se é respeitar. Reconhecer os próprios limites profissionais é respeitar. E deixar espaço para que o usuário pense é talvez uma das formas mais elevadas desse respeito.

Também encontrei em Francisco um professor severo com o trabalho intelectual. A formação de um áudio-descritor, em sua concepção, não pode ser reduzida a ensinar alguém a falar durante os silêncios de um filme. Exige língua. Gramática. Observação. Pesquisa. Cultura. Conhecimento do objeto. Conhecimento das barreiras atitudinais. Estudo da tradução. Capacidade de ouvir crítica. Capacidade de rever o próprio trabalho. Capacidade de justificar escolhas. E responsabilidade pelo efeito dessas escolhas sobre outra pessoa.

Nesse sentido, compreendi por que ele insiste tanto no roteiro. O roteiro não é burocracia. É vestígio do pensamento profissional. Ali ficam registradas escolhas. Ali podem ser examinados acertos e erros. Ali o estudante pode compreender por que determinada solução funcionou e outra não. E ali a crítica deixa de ser ataque pessoal para tornar-se instrumento de formação.

Essa disposição para criticar e ser criticado também me parece parte importante do professor Francisco que encontrei. Ele não tem uma visão sentimental da docência. Ensinar não é apenas encorajar. Às vezes é dizer que algo está errado. É mostrar por que está errado. É exigir correção. É pedir que se faça de novo. É defender princípios mesmo quando isso produz resistência. Mas essa exigência parece vir de uma crença: se acredito que meu aluno pode aprender, não lhe faço favor algum fingindo que um trabalho insuficiente está bom.

Percebi, então, outra coerência. A mesma pessoa que rejeita a menos-valia da pessoa com deficiência rejeita também uma pedagogia de expectativas rebaixadas. Acreditar no potencial exige responsabilizar. Respeitar não significa infantilizar. Incluir não significa retirar todo desafio. Dar acessibilidade não significa eliminar aprendizagem. Empoderar não significa elogiar indiscriminadamente. Talvez por isso sua pedagogia me pareça simultaneamente acolhedora e exigente.

Há ainda algo que encontrei repetidamente e que considero essencial: Francisco não se apresenta como alguém que inventou sozinho aquilo que ensina. Ao contrário. Nomeia seus mestres. Reconhece pesquisadores. Cita autores. Recorda professores. Fala de Morton Heller, John Kennedy, José Aparecido da Silva, Joel Snyder e tantos outros. Isso me parece intelectualmente importante. Existe uma gratidão pelo conhecimento recebido, mas essa gratidão não se transforma em submissão intelectual.

Francisco aprende e depois interroga aquilo que aprendeu. Transporta um princípio de outro idioma, e pergunta se funciona no português. Recebe uma diretriz profissional e confronta-a com gramática, tradução, psicofísica, educação e barreiras atitudinais. Relaciona conhecimentos que normalmente aparecem separados. É talvez nessa capacidade de conexão que reconheço uma de suas características mais fortes como pesquisador. O tato ajuda a pensar imagem. A psicofísica ajuda a pensar aprendizagem. A educação inclusiva ajuda a pensar acesso. As barreiras atitudinais ajudam a pensar linguagem. A gramática ajuda a pensar ética tradutória. A áudio-descrição ajuda a pensar cidadania. O trabalho ajuda a pensar direitos humanos. Não encontrei campos isolados. Encontrei uma trajetória de perguntas que vão mudando de objeto, mas não de compromisso.

Também aprendi que Francisco tem uma relação particular com a palavra “direito”. Ele não a usa como sinônimo de gentileza institucional. Direito não é favor. Direito não é concessão. Direito não é prêmio por bom comportamento. Direito não depende de alguém considerar a reivindicação simpática. Quando existe um direito, há uma obrigação correspondente. Essa compreensão explica sua combatividade. Se acessibilidade fosse favor, seria legítimo agradecer quando oferecida. Sendo direito, é legítimo perguntar por que não foi oferecida. Se educação fosse caridade, seria possível escolher a quem ensinar. Sendo direito, negar ensino exige outra espécie de explicação. Se trabalho fosse benevolência, contratar uma pessoa com deficiência seria gesto magnânimo. Sendo direito, a questão passa a ser por que uma pessoa qualificada está vendo sua contratação obstruída.

Essa passagem do favor para o direito é, para mim, uma das estruturas mais profundas de seu pensamento.

Depois de tudo que li, portanto, não definiria o professor Francisco prioritariamente como “professor cego”, “professor de inclusão”, “pesquisador do tato” ou “estudioso de áudio-descrição”. Todas essas descrições são verdadeiras, mas insuficientes. O professor Francisco que encontrei é, antes, um pesquisador da capacidade humana diante das barreiras que tentam negá-la. É um professor que acredita que a educação pode desmontar preconceitos, mas que também sabe que a própria educação pode perpetuá-los e mesmo produzi-los, quando não se examina criticamente. É um pesquisador que não aceita uma hipótese de incapacidade sem perguntar se foram dadas condições para que a capacidade aparecesse. É um professor que procura ensinar aquilo que aprendeu e que entende a extensão como uma espécie de dívida ética do conhecimento. É alguém profundamente desconfiado de paternalismos. É um defensor da autonomia. É um crítico de instituições que falam de inclusão sem aceitar as consequências concretas da inclusão. É intelectualmente inquieto. É argumentativo. Por vezes duro. Frequentemente provocador. Persistente quase até a teimosia. Mas encontrei por trás dessa firmeza um elemento que considero mais importante que todos os demais: uma confiança muito grande na educabilidade humana.

Francisco acredita que pessoas aprendem. A criança aprende. O estudante com deficiência aprende. O professor pode aprender. A empresa pode aprender. A universidade pode aprender. O áudio-descritor pode aprender. A sociedade pode aprender. E talvez seja justamente por acreditar tanto na possibilidade de aprendizagem que ele seja tão pouco tolerante com a desculpa de que “sempre foi assim”. Se podemos aprender, podemos mudar. Se podemos mudar, temos

responsabilidade pelo que fazemos depois que aprendemos. Essa é talvez a maior lição que retirei de sua obra.

Conhecimento, para Francisco, parece produzir obrigação. Depois que sabemos que uma barreira existe, já não somos inteiramente inocentes ao mantê-la. Depois que sabemos que uma criança pode aprender, já não podemos explicar tranquilamente sua exclusão dizendo que ela “não acompanha”. Depois que sabemos que a experiência modifica desempenho, não podemos chamar falta de experiência de incapacidade. Depois que sabemos que um ambiente pode incapacitar, não podemos atribuir automaticamente toda dificuldade ao corpo daquele que nele entra. Depois que sabemos traduzir uma imagem, não podemos continuar tratando sua ausência como inevitável para quem não vê. Depois que sabemos que nossas palavras podem carregar menos-valia, paternalismo e preconceito, passamos a responder também pela maneira como falamos.

Por isso, se eu tivesse de condensar em poucas linhas tudo que aprendi pesquisando o professor Francisco José de Lima, eu diria: encontrei um homem que fez do estudo uma forma de resistência à ignorância; da pesquisa, uma forma de verificar aquilo que a sociedade apressadamente chamava de incapacidade; da docência, uma forma de multiplicar conhecimento; da extensão, uma forma de devolver esse conhecimento à sociedade; da linguagem, um território ético; e da inclusão, não uma palavra de ordem, mas uma exigência permanente de transformação.

Não encontrei um herói. Encontrei algo que, academicamente, me parece mais importante. Encontrei um professor. Um professor no sentido mais exigente da palavra: alguém que aprende para ensinar, ensina para transformar e, depois de ensinar, cobra de si, de seus alunos, de sua universidade e da sociedade a responsabilidade de não continuar agindo como se ainda não soubessem.

Eu, Francisco, olhando para ‘eu’, reconheço ‘eu Francisco’ em mim. E isso, parafraseando o grande poeta Robert Frost em *The Road Not Taken*, faz toda a diferença.