

Mariana Pinkoski de Souza

Edgar Zanini Timm

Norberto da Cunha Garin

(Organizadores)

AÇÕES INCLUSIVAS NA ACADEMIA

Professores universitários
com deficiência

**IPA – INSTITUTO PORTO ALEGRE
DA IGREJA METODISTA**

DIRETOR GERAL

Robson Ramos de Aguiar

CONSAD – Conselho Superior de Administração

Paulo Borges Campos Jr. (Presidente), Aires Ademir Leal Clavel (Vice-Presidente), Esther Lopes (Secretária). **Titulares:** Afranio Gonçalves Castro, Augusto Campos de Rezende, Jonas Adolfo Sala, Marcos Gomes Tôrres, Oscar Francisco Alves Jr, Valdecir Barreros

Suplentes: Nelson Custódio Fér

Reitora

Anelise Coelho Nunes

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação Stricto Sensu

Edgar Zanini Timm

CONSELHO EDITORIAL

Anelise Coelho Nunes (Presidente)

Edgar Zanini Timm (Vice-Presidente)

Alessandra Peres

Caroline Dani

Jose Clovis de Azevedo

Maristela Padilha

Marlis Morosini Polidori

Ágata Cristina Silveira Pamplona (Assistente Editorial)

Rodrigo Ramos Sathler Rosa (Editor Executivo)

EDITORA UNIVERSITÁRIA METODISTA IPA

Rua Cel. Joaquim Pedro Salgado, 80

Prédio A – Sala A001 – Rio Branco

Porto Alegre/RS CEP: 90420-060

Tel.: (51) 3316-1249

Mariana Pinkoski de Souza
Edgar Zanini Timm
Norberto da Cunha Garin

ACÇÕES INCLUSIVAS NA ACADEMIA
Professores universitários
com deficiência

EDITORA UNIVERSITÁRIA METODISTA

Porto Alegre
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Souza, Mariana Pinkoski de

Ações inclusivas na academia: professores universitários com deficiência / Mariana Pinkoski de Souza, Edgar Zanini Timm e Norberto da Cunha Garin – Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2016.

96 p.

ISBN: 978-85-99738-53-5

1. Educação Superior. 2. Deficiência. 3. Inclusão. I. Souza, Mariana Pinkoski de. II. Timm, Edgar Zanini. III. Garin, Norberto da Cunha. IV. Título.

CDD 378.12

CDU 376.22

Bibliotecária responsável:
Ana Paula R. Gomes Goulart CRB 10/1736

AFILIADA À



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias



**EDUCAÇÃO
METODISTA**

EDITORA METODISTA

Rua do Sacramento, 230, Rudge Ramos
09640-000, São Bernardo do Campo, SP

Tel: (11) 4366-5537

E-mail: editora@metodista.br

www.metodista.br/editora

Capa: Cristiano Freitas

Editoração eletrônica: Maria Zélia Firmino de Sá

Revisão: Magda Georgia da Silva

Conteúdo

APRESENTAÇÃO	7
Prefácio	9
INTRODUÇÃO	11
A deficiência e o trabalho profissional	11
1. A DEFICIÊNCIA.....	16
1.1. Deficiência Física.....	16
1.2 Deficiência Visual.....	18
1.3 Deficiência Auditiva.....	19
2. A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA	22
3. A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	29
4. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE	32
5. INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	36
6. O PROFESSOR UNIVERSITÁRIO COM DEFICIÊNCIA	39
7. A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: A PESQUISA REALIZADA.....	41
7.1 Inserção no mercado de trabalho	42
7.2 Sentimentos experimentados no trabalho.....	46
7.3 Modos de lidar com a profissão escolhida.....	52
7.4 Relacionamento com estudantes e colegas	57
7.5 Autonomia e livre acesso no ambiente de trabalho.....	64
7.6 Sentimentos sobre o próprio processo de inclusão na academia...69	

8. GUIA DE ORIENTAÇÃO.....	73
9. PALAVRAS FINAIS	86
REFERÊNCIAS.....	88
POSFÁCIO	95

APRESENTAÇÃO

Há pessoas cuja apresentação constitui uma tarefa tranquila e prazerosa. Este é o caso da Me. Mariana Pinkoski de Souza a quem tive a satisfação de coorientar em sua pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Reabilitação e Inclusão. Sua preocupação com as pessoas com deficiência vem de longa data. Quando realizou seus estudos de graduação no curso de fisioterapia do Centro Universitário Metodista, IPA, seu tema de pesquisa foi dentro desta temática: “Análise da qualidade de vida e equilíbrio de deficientes visuais praticantes de futsal”.

Ao chegar no mestrado procurou orientar sua pesquisa com foco na pessoa com deficiência. Convidou o professor doutor Edgar Zanini Timm e a mim para ser seus orientadores. Foi-lhe mostrada a perspectiva de encaminhar a pesquisa focando a docência do Centro Universitário no que se refere aos professores com deficiência. Em um levantamento preliminar percebeu que havia quatro docentes com deficiência, dois com deficiência física, um com deficiência visual e um com deficiência auditiva.

Mariana optou por uma pesquisa de caráter qualitativo entrevistando esses professores e realizando análise de conteúdo do material coletado. O resultado foi um importante estudo, na forma de dissertação verificando as percepções e os sentimentos dos docentes com deficiência em relação ao exercício da sua profissão.

Como coroamento de seu trabalho, Mariana oferece um Guia de Orientação destinado a ajudar as instituições de Ensino Superior a elaborar e conduzir sua política de inclusão, contemplando a dimensão da legislação, da expectativa de vida dos PCD, de combate ao preconceito, da relação do PCD com os estudantes, do sentimento dos professores com deficiência, da melhoria das relações interpessoais, da autonomia dos PCD, da colaboração, das adaptações da instituição,

da sala de recursos, do suporte de tecnologia assistiva, da educação a distância, das mudanças arquitetônicas e da necessária reflexão sobre inclusão e exclusão.

Por essas razões a apresentação do livro da Mariana se constitui numa tarefa tranquila e prazerosa.

Porto Alegre, inverno de 2016

Prof. Dr. Norberto da Cunha Garin
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Reabilitação e Inclusão – Mestrado Profissional
Centro Universitário Metodista - IPA

PREFÁCIO

O estudo que segue, em formato de livro, é oriundo de um instigante trabalho realizado por Mariana Pinkoski de Souza em 2015, de sua pesquisa de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Reabilitação e Inclusão no Centro Universitário Metodista - IPA.

Mariana Pinkoski de Souza empreendeu um esforço complexo e abrangente ao buscar entender os impactos que mudanças jurídicas, culturais e políticas ocorridas no Brasil, especialmente a partir da Constituição de 1988, influenciaram na abertura de processos de inclusão social. Seu estudo, observando o mundo do trabalho, realça aspectos que envolvem a inclusão dos deficientes docentes do Centro Universitário Metodista - IPA.

Sugestivamente, ao intitular seu estudo, Mariana já sinaliza o desafio que foi estudar processos de mudanças jurídicas e culturais que envolvem identidades e condições particulares de deficiência (motora, visual, auditiva). O estudo “A percepção de professores universitários com deficiência física, deficiência visual ou deficiência auditiva sobre o processo de inclusão na academia” é o resultado complexo de aproximações que envolvem o relato de quatro docentes do Centro Universitário Metodista - IPA, com aproximações e observações sobre mudanças culturais, arquitetônicas e logísticas promovidas pela Instituição e as percepções e sentimentos dos docentes entrevistados.

Mariana buscou, através de recursos qualitativos, situar as narrativas dos docentes entrevistados em categorias explicativas que pudessem dar conta das peculiaridades de cada deficiência, observando as estratégias comuns e diferenciadas de inclusão, devidamente pontualizadas por cada um dos entrevistados. Ao mesmo tempo, a autora trabalhou com uma extensa bibliografia recente sobre o tema

da inclusão no âmbito do trabalho. Ao fazê-lo, mostrou as potencialidades e as circunstanciais limitações da inclusão sem desconhecer os temas correlatos a esse processo inconcluso de integração social.

É relevante pensar o tema das diversas deficiências no contexto de uma sociedade que, ao menos em seus marcos legais, assume o compromisso da inclusão. Não obstante, sabemos que, sob o pressuposto da igualdade jurídica e da universalidade de direitos, existem trajetórias de lutas individuais e coletivas que são corporificadas de maneira desigual e assimétrica. Os estereótipos culturais em relação às deficiências não desaparecem por decreto, ao mesmo tempo em que as percepções sobre a identidade e a condição das limitações físicas de um deficiente agregam novos componentes relacionais a uma complexa trama que envolve processos inconclusos de inclusão. A pesquisa realizada por Mariana foi capaz de ampliar o debate que envolve o tema da inclusão, pois deu voz a quem vivencia dificuldades pessoais sobre a experiência da deficiência no espaço laboral do Centro Universitário Metodista - IPA, em Porto Alegre, RS.

Por fim, ela não se restringiu a estabelecer categorias de análise ou a se aprofundar na bibliografia especializada. Seu trabalho apresentou, ao final, um “guia de orientação”, propondo ajustes, melhorias e mudanças culturais facilitadoras para vivências inclusivas em ambientes laborativos variados. A partir de sua experiência inicial no campo das ciências da saúde, Mariana Pinkoski de Souza ultrapassou os muros da sua graduação em fisioterapia, realizada na própria Instituição, para dialogar com áreas de conhecimento que envolvem a antropologia e a sociologia, adensando sua metodologia de estudo e ampliando o olhar compreensivo sobre as deficiências como uma condição humana.

Prof. Me. João Paulo Rito Rodrigues Aço
Professor no Centro Universitário Metodista - IPA
Coordenador do Grupo de Pesquisa da História do Metodismo
no RS (Instituto Teológico João Wesley da Igreja
Metodista na II Região Eclesiástica)

INTRODUÇÃO

A DEFICIÊNCIA E O TRABALHO PROFISSIONAL

A relação entre pessoa com deficiência e atividade laboral deveria ser mais estudada e, principalmente, evidenciada e discutida. O trabalho é fundamental para estabelecer uma condição financeira, mas também para aumentar e otimizar relações interpessoais, promover independência e melhorar o desenvolvimento da condição humana. Neste cenário de inserção que pode evoluir para a condição de integração e de promoção e cultivo de sentimentos de efetiva inclusão, pode-se estudar, em especial, a condição de um ser humano com deficiência física, visual ou auditiva, que trabalha como professor universitário.

Sabe-se, pelo IBGE (2010), que 23,9% da população total do Brasil tem algum tipo de deficiência, visual, auditiva, motora e mental ou intelectual, o que representa uma real necessidade de inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior. Esse dado estatístico por si só é importante para se procurar entender o contexto da deficiência no passado e para avaliar o presente. Acrescente-se, aqui, o fato de, no final do século XX, as instituições de ensino superior no Brasil, juntamente com avanços sociais e tecnológicos e amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9394/1996, especialmente em seu artigo 58, iniciaram uma política de estabelecimento de iniciativas para proporcionar melhor acesso de pessoas com deficiência aos seus cursos superiores, tanto de estudantes quanto de professores.

Na sistematização de um olhar para a história, é possível constatar-se, objetivamente, como a deficiência era tratada: na Antiguidade pessoas com deficiência eram abandonadas, perseguidas e eliminadas devido às suas condições atípicas; na Idade Média, o tratamento de exclusão ou de tolerância variava segundo concepções de caridade ou de castigo predominantes na comunidade na qual a pessoa vivia. A

Idade Moderna, associada ao surgimento do capitalismo, presencia o início do interesse da ciência, especificamente da medicina, no que diz respeito à pessoa com deficiência (MIRANDA, 2008). No que se refere a educação de pessoas com deficiência, observa-se que, tradicionalmente no Brasil, havia instituição e modo de ensino-aprendizado diferenciados, separando, assim, os estudantes tidos como “normais” daqueles que precisavam de outros meios para aprenderem. Com essa visão, é vista como normal no século XX a oferta de escolas e classes especiais destinadas a uma parcela da população brasileira que não poderia, segundo teorizações da época, ter sucesso no ensino formalmente praticado. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, é que vai estabelecer a integração escolar como preceito constitucional para o atendimento à pessoas que apresentam deficiência, de modo que possam frequentar as redes regulares de ensino, assim o direito à educação, pro todos, ficava assegurado pela Carta Magna (RAMOS, 2011).

Em relação à inclusão no mundo dois eventos foram significativos e podem ser considerados marcos referentes à viabilização de educação para todos: a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jontiem, na Tailândia, em 1990, que buscou garantir a igualdade de acesso à educação a pessoas com qualquer tipo de limitação; e a “Conferência Mundial sobre Educação Especial”, que ocorreu em Salamanca, na Espanha, em 1994, na qual foi elaborado o documento “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, que, “inspirada na igualdade de valor entre as pessoas, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais” (RAMOS, 2011, p. 408).

Para a operacionalização do que estabelece a Carta Magna brasileira e os dois documentos internacionais em tela, observa-se, dadas as condições atuais da educação no País, que se torna necessário uma radical transformação nas escolas de educação básica e nas instituições de educação superior para se vivenciar, de fato, o princípio da inclusão. É primordial lembrar que este processo não se limita ao atendimento de pessoas com deficiência, mas demonstra apoio a todos que fazem parte da escola: professores, estudantes e pessoal

administrativo, ou seja, todos que estão engajados na formação do aprendizado (MIRANDA, 2008).

No caso de uma instituição de educação superior, ela precisa levar em conta a deficiência da pessoa, para oferecer-lhe conforto e acessibilidade e também conforto. O acesso equitativo e a qualidade do ensino superior estão desacoplados da necessidade de um enquadramento neoliberal, permitindo interpretações mais amplas decorrentes de ideologias mais inclusivas, permitindo o acesso e a participação das pessoas com deficiência (BROWNLEE, 2009; MAY, 2010; GIDLEY et al., 2010).

No Brasil, de modo específico, a luta pela inclusão de pessoas com deficiência e consequentes mudanças na ordem jurídica com a criação de leis que obrigam à reserva de vagas no mercado de trabalho no setor público e nas empresas privadas que tiverem mais de 100 funcionários (Lei de Cotas), não têm, necessariamente, se constituído em instrumentos para efetiva inserção das pessoas (MAIA, 2011). Observa-se que o foco se centra na deficiência e não no potencial das pessoas: não se esclarece sobre aptidões das pessoas com deficiência, somente pondera-se suas dificuldades para certas atividades. Isto dificulta um maior acesso, permanência e crescimento humano e profissional das pessoas ao mercado de trabalho.

Observando-se leis, normativas e políticas públicas de ordem federal no País, que tratam da educação inclusiva às pessoas com deficiência no ensino superior, nota-se que estas definem obrigações das instituições de ensino de maneira geral. Isto não é suficiente, e muitas instituições desenvolvem políticas específicas próprias com o intuito de garantir aos acadêmicos a efetivação do acesso e da permanência à educação, diante de suas peculiaridades (ZILLI, 2011).

A profissão de professor, na visão de Carlotto (2011), atualmente é marcada por possuir características que o expõem a fatores estressantes pela sobrecarga mental e emocional que, se persistentes, podem levá-lo à Síndrome de Burnout (consequência do stress crônico, resultante de cotidianos com pressões, conflitos, obstáculos e poucas recompensas emocionais e reconhecimentos, sendo constituídos por

três dimensões, que são exaustão emocional, despersonalização e baixa realização profissional. Esta síndrome é reconhecida na legislação brasileira, de acordo com o Decreto nº 3048 de 06 de maio de 1999 do Ministério da Previdência e Assistência Social do Brasil (BRASIL, 2001).

Os professores precisam ser considerados em suas humanidades concretas, nas diferenças que permeiam suas histórias de vida, assim como nas suas formas de interação com outras pessoas, em seus mecanismos de construção de conhecimentos de sonhos. O ponto inicial para a análise das dimensões da docência é a figura do professor como pessoa e como profissional, o que implica ter atenção às suas trajetórias na vida, seu cotidiano e sua dimensão humana com qualidades, fraquezas, medos, angústias e ansiedades (MAIA, 2011).

Nessa visão sobre a condição humana dos professores, estão incluídos os professores da educação superior em geral e, entre estes, aqueles que possuem algum tipo de deficiência. Nesse cenário, em que o professor é encontrado, refletir sobre questões inerentes à condição do magistério na educação superior, leva ao questionamento: como professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva vivenciam e lidam com sentimentos próprios sobre processos de sua inclusão na academia?

Nessa perspectiva de interesse, foi realizada uma pesquisa concluída em 2015, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Reabilitação e Inclusão (PPGRI), por meio de seu curso de mestrado profissional, no Centro Universitário Metodista mantido pelo Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista (IPA). O Centro Universitário Metodista é uma instituição confessional comunitária gaúcha, que tem em seus objetivos a intenção de capacitar profissionais para atuar na identificação, promoção, gerenciamento e implementação de inovações e melhorias na área da saúde e educação. Em suas fortes marcas reconhecidas na comunidade, está a sua política de inclusão para estudantes, professores e funcionários com deficiência. Sua atenção reside não só em cumprir a legislação brasileira e as afirmações internacionais, mas também na contribuição que pode dar de modo significativo para que os documentos educacionais e sociais da Igreja

Metodista possam ser corporificados em sua prática cotidiana. Tais documentos apontam para a vivência de um vida plena de sentido, e esta vivência é para todas as pessoas.

Na pesquisa referida, de natureza qualitativa, buscou-se analisar a percepção de professores universitários com deficiência sobre o seu processo de inclusão. Para tanto, trabalhou-se de modo a verificar como se revelavam seus sentimentos frente ao seu processo de inclusão, compreender como os professores vivenciavam e lidavam com as práticas de sua inclusão na academia. Por fim, a pesquisa proporcionou a elaboração de um guia para instituições universitárias e docentes, com orientações inferidas a partir das percepções dos professores universitários com deficiência. O conjunto dos participantes da pesquisa foi constituído por duas pessoas com deficiência física, uma pessoa com deficiência visual e uma com deficiência auditiva, que trabalham como professores universitários nessa instituição. A pesquisa valeu-se de uma entrevista semiestruturada, na qual o questionamento principal residiu em compreender a percepção dos professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva sobre o seu processo de inclusão na academia, evidenciando como se sentem em seu ambiente de trabalho, tendo em vista a necessária autonomia para a realização de seu trabalho docente.

O resultado da pesquisa foi apresentado na forma de uma dissertação de mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Reabilitação e Inclusão, do Centro Universitário Metodista (IPA). A sua divulgação tem se verificado em vários eventos científicos e agora se dá, de maneira mais ampla, na forma de um livro.

O estudo que ora apresentamos se alinha às reflexões que se verifica sobre sentimentos de professores no exercício da docência, no contexto das condições metamórficas pelas quais passam as instituições de ensino na contemporaneidade em meio universitário e na sociedade em geral, sobre a importância da inclusão, na realidade do mundo do trabalho, de pessoas com deficiência, especificamente, neste caso, de professores universitários com deficiência.

1. A DEFICIÊNCIA

Na pesquisa realizada foram entrevistados professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva e considerou-se a bibliografia técnica e reflexiva que as teorizam. A seguir, são apresentados alguns dados referentes a estas deficiências.

1.1. DEFICIÊNCIA FÍSICA

Segundo a Organização das Nações Unidas, há cerca de 1 bilhão de pessoas com deficiência no mundo, sendo que 80% vive em países em desenvolvimento e estas pessoas estão entre as mais estigmatizadas, mais pobres e têm os níveis mais baixos de escolaridade, caracterizando violação de direitos humanos universais (ONU, 2015).

A deficiência física caracteriza-se pela alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (Decreto nº 5.296/04, art. 5º, §1º, I, “a”, c/c Decreto nº 3.298/99, art. 4º, I).

Segundo Castanho (2006), a inclusão de deficientes físicos em todos os ambientes, inclusive nos locais de ensino, é fundamental para a construção de uma sociedade democrática, bem como o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades, o que requer o movimento de incluir e realiza uma ruptura com o movimento da exclusão. Esse é um debate que vem sendo promovido por diferentes instâncias e países, incluindo o Brasil; a inclusão implica garantia

para todos de acesso contínuo ao espaço comum na vida em sociedade, que deverá estar organizada e orientada, respeitando a diversidade humana, as diferenças individuais, promovendo igualdade de oportunidades de desenvolvimento para toda a vida (CASTANHO, 2006; FREITAS, 2006).

O deficiente físico é uma das pessoas mais fortemente penalizadas pela falta de acessibilidade no espaço urbano edificado, pois sua mobilidade depende do uso de cadeira de rodas e a maioria dos ambientes construídos ainda está muito pouco adaptado para garantir o seu direito de ir e vir (CAMBRUZZI, 2013). De acordo com Almeida (2015), para suprimir desajustes em ambientes foi criada a ABNT/NBR 9050, visando proporcionar para uma maior quantidade possível de pessoas, independentemente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção, a utilização de forma autônoma e segura do ambiente, imóveis, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos.

Ao definir “empresa inclusiva”, Sasaki (1997) apresenta aquela que contempla diferenças individuais, acredita no valor da diversidade humana e promove mudanças internas, tanto físicas como administrativas, garantindo aos funcionários com deficiência a possibilidade de exercerem sua função com qualidade e autonomia. Assim, para o autor, uma empresa inclusiva precisa promover: a) adaptação dos locais de trabalho; b) adoção de esquemas flexíveis no horário de trabalho; c) revisão das políticas de contratação de pessoal; d) revisão dos programas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos; e) palestras que desmistifiquem a deficiência como incapacitante, dentre outras condições.

No que tange a uma instituição de educação superior, entende-se que o fato de a pessoa com deficiência se encontrar nela não significa que esteja inclusa, pois, incluir, como lembra Ferreira (2007), implica organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo de barreiras atitudinais - aquelas referentes ao “olhar” das pessoas sem deficiência e desinformadas - para que se promova a adequação

do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si (SANTOS, 2010).

Finalmente, é preciso considerar que, embora o amparo legal existente no Brasil para contratação de pessoas com deficiência seja considerado avançado em relação muitos outros países, as leis vigentes garantem apenas a obrigatoriedade da contratação, sem, entretanto, trabalhar as reais condições para que a inclusão social da pessoa com deficiência seja efetivamente realizada (VIOLANTE; LEITE, 2011).

Nessa perspectiva, uma instituição de educação de nível universitário que tem em seus princípios a defesa e a promoção da efetiva inclusão, precisará contemplar outras questões, além das técnicas e das legais, em sua prática acadêmica e administrativa: as questões de natureza reflexiva acerca da condição humana.

1.2 DEFICIÊNCIA VISUAL

De acordo com a OMS (2013) a deficiência visual é classificada em categorias que abrangem desde a perda visual leve até a ausência total de visão, onde estima-se que existam 39 milhões de pessoas cegas no mundo, das quais 19 milhões são crianças menores de 15 anos de idade com problemas visuais. Cerca de 246 milhões de pessoas possuem baixa visão, perfazendo, assim, um total de 285 milhões de pessoas com deficiência visual.

A cegueira não é apenas a perda de um sentido isolado: é a perda do sentido que gera a integração de todos os outros sentidos, pois o organismo humano está estruturado para realizar um contínuo *feedback* através da visão, que exerce a função reguladora do tônus muscular e a monitorização de todas as outras vias sensoriais (labiríntica, coclear, auditiva e proprioceptiva), que vão construir o suporte sensorio motor (IBSA, 2011). Liberman (2010) escreve que o deficiente visual possui características físicas que podem impedi-lo na independência física e social diante da restrição visual e funcionamento do sistema fisiológico condicionado para as modificações,

frente às limitações de mobilidade e fatores psicossociais frequentemente aparentes pela cegueira.

Quando são conhecidas as limitações da pessoa com deficiência visual, precisa-se levar em conta as capacidades laborativas e, também, as dificuldades, para a possível adaptação. Vários estudos correlacionam a deficiência visual com as alterações na função de equilíbrio, o qual tende a tornar-se insuficiente na presença de comprometimento visual, podendo reduzir a estabilidade, que resultará em aumento da oscilação corporal e/ou alteração da estratégia de movimento, ocasionando prejuízos motores, que se não tratados precocemente podem trazer grandes consequências no âmbito psicomotor, postural, ambiental e sócio afetivo, o que influenciará na perda da qualidade de vida. Levando todos aspectos em conta, o profissional com esta deficiência precisa demonstrar estar apto para a sua atividade, mas também precisará haver compreensão e auxílio para a sua melhor performance (CARVALHO, 2010).

Os estereótipos, preconceitos, bem como os padrões de normalidade e anormalidade são construções culturais, onde não deve-se subestimar o cego como inválido ou incapaz, já que o acesso ao trabalho mais que um direito constitucional ou uma questão econômica remete a constituição das subjetividades dos indivíduos atuantes em uma sociedade democrática (MAIA, 2011). Esse é um ponto que não deve estar ausente na reflexão que se faz sobre e com profissionais, no caso professores universitários, com deficiência visual.

1.3 DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Deficiência auditiva é a perda bilateral, parcial ou total de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (COSTA, 2009). De acordo com Cruz (2009) a surdez é entendida como experiências e inter-relações visuais e os surdos como diferentes linguisticamente, bilíngues, biculturais, pertencentes a uma comunidade linguística que os apresenta como pessoas que se comunicam, interagem e se posicionam

na “experiência visual”. Graças à dimensão dessa experiência visual precisam ser compreendidos como sujeitos culturais e, por isso, diferentes da “condição de deficiente”.

Na percepção dos surdos, segundo Cruz (2009), estes não se enquadram como deficientes, já que o vocábulo deficiente traz em sua raiz latina o significado de “fadiga, esgotamento, defecção, defeito, incompletude, desertor, traidor, diminuído, abandono, revolta, abalar, desanimar, perder as forças, transgredir” e em sua raiz grega, deficiente é falta, imperfeição numa obra e insuficiência.

A atual legislação também destaca que o surdo compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, 2005a). Uma língua viva com seus códigos, gramática, léxicos e símbolos que se renovam, e que é composta de movimentos e formatos específicos de mãos, braços, olhos, face, cabeça e postura corporal, que combinados fornecem as características gramaticais necessárias para a formação de uma língua (FAVORITO, 2006).

No ensino superior, as modalidades de comunicação utilizadas com os surdos são, basicamente, o oralismo e a comunicação total. No oralismo, o surdo é obrigado a utilizar a língua oral dos ouvintes na comunicação. Mas, o surdo não compreende a voz humana pela audição, logo, ele se vale da leitura labial para tentar entender o que os ouvintes estão compartilhando, oralmente, em sala de aula. Na modalidade comunicação total são agregados elementos como leitura labial, gestos, mímicas ou quaisquer outros meios para que o aluno surdo e os ouvintes possam, ainda com base em elementos concretos, entenderem-se em sala de aula. Estas duas modalidades não proporcionam uma comunicação que dê conta da reflexão e do pensamento abstrato e acabam dificultando o avanço do processo humano e educacional do surdo por não serem uma língua, como é a Libras (CRUZ, 2009).

A presença de intérprete, embora necessária não parece, ainda, suficiente. O intérprete não domina o emprego de métodos de ensino mais adequados ao surdo e não é representante da cultura surda. O

apoio de professor de surdos e as ações educacionais no ensino de libras por professores surdos viabilizam estratégias de ensino mais adequadas aos estudantes surdos e a presença transformadora da escola da comunidade surda e da sua cultura. O papel do educador surdo ultrapassa a questão linguística, é ele que poderá construir, junto aos seus pares, estratégias de identificação que possam ser vislumbradas num processo sócio histórico mais amplo, não fragmentado (FAVORITO, 2006).

De acordo com Santos e Fumes (2010), as instituições de ensino superior vêm encontrando inúmeras dificuldades para efetivar uma educação pautada nos critérios inclusivos e democráticos. Não se trata de considerá-las como um espaço de segregação e exclusão, mas como um local que, apesar das incontestáveis contribuições para a formação intelectual, cultural e política no país, deve ampliar o significado de sua função social e assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades àquelas pessoas que tradicionalmente não fizeram parte de seu alunado, como é o caso das pessoas com deficiências.

Assim, diante desses aspectos da questão, instituições de ensino superior precisam ter iniciativas de construção de modos plurais para incluir de modo efetivo o professor universitário com deficiência auditiva.

2. A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

A seguir apresenta-se a sistematização didática de uma síntese com coletânea de atos legais que contribuíram na realização dos estudos realizados durante a pesquisa com professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva. Manteve-se a terminologia utilizada no texto legal para referir-se à pessoa com deficiência.

Quadro 1 – Legislação

Documento	Destaque para estudo
Constituição Federal (1988)	Consolida a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, consagra a liberdade de ensino na iniciativa privada e garante 18% da receita dos impostos para a manutenção e desenvolvimento da educação fixando, ainda, parâmetros para a definição de uma nova lei de bases.
Constituição Federal (art. 37, inciso VIII)	Prevê a reserva de cargos e empregos públicos para pessoas com deficiência.
Constituição Federal (art. 227 § 2º)	Estabelece normas de construção de logradouros e de edifícios de uso público e sobre normas de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir o acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996)	Define os objetivos, prioridades e condições para a política educacional brasileira, da Educação Básica à Educação Superior. Segundo diversos autores, como Matiskei (2004), Ramos (2011) e Santos (2012), contribuiu para a diversificação institucional do sistema e a sua crescente privatização, sendo que, em 2012, o setor privado correspondeu a 74,2% de todas as matrículas na educação superior.
Lei 7.853/89	Regulamentada pelo Decreto Federal 3.298, de 20 de dezembro de 1999, estabelece o apoio às pessoas portadoras de deficiência.
Lei Federal 8.112/90 (art. 5º, § 2º)	Fica reservado um percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência, e definidos os critérios para sua admissão.

continuação – Quadro 1 – Legislação

Decreto Federal 219/91	Instituiu, no âmbito do Ministério do Trabalho e Previdência Social, o Programa Nacional de Educação e Trabalho (Plante). O “Plante” tem como uma das finalidades o favorecimento da ajuda mútua entre os organismos que atuam direta, ou indiretamente, com formação de mão de obra. Esse programa prevê ações direcionadas à realização de projetos especiais destinados aos jovens, inclusive aos portadores de deficiência física, na perspectiva de sua inserção no mercado de trabalho, observada a legislação vigente.
Lei Federal nº 8.213/91	Qualquer empresa com 100 ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% a 5% dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas. O percentual a ser aplicado será, sempre, proporcional ao número total de empregados das empresas, dessa forma: I - 100 até 200 empregados: 2%. II - de 201 a 500: 3% III - de 501 a 1000: 4% IV - de 1001 em diante: 5%
Lei Federal 8.160/91 (art. 1º, 2º e 3º)	Torna obrigatória a afixação, de forma visível, do “Símbolo Internacional de Surdez” em todos os locais que possibilitem acesso, circulação e utilização por pessoas portadoras de deficiência auditiva, e em todos os serviços que forem postos à sua disposição ou que possibilitem o seu uso. É proibida a utilização do “Símbolo Internacional de Surdez” para finalidade outra que não seja a de identificar, assinalar ou indicar local ou serviço habilitado ao uso de pessoas portadoras de deficiência auditiva.
Lei Federal 8.742/93	Define, em seu art. 1º, a assistência social como um direito do cidadão e dever do Estado e possui como objetivo, dentre outros, a habilitação e a reabilitação das pessoas portadoras de deficiência, e a promoção de sua integração à vida comunitária. Por essa lei, fica garantido um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência, que comprove não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família (cuja renda mensal per capita seja inferior a 1/4 do salário mínimo). Para ter acesso ao benefício deve-se comprovar incapacidade para a vida independente e para o trabalho, através de laudo expedido por serviço que conte com equipe multiprofissional do SUS ou INSS. O benefício não poderá ser acumulado com qualquer outro, no âmbito da seguridade social, salvo o da assistência médica.

continuação – Quadro 1 – Legislação

<p>Lei Federal 9394/96 (art. 4º incisos III E VII), Decreto 3.298/99 (art. 24) e também Lei 7.853/89 (art. 2º)</p>	<p>Como qualquer outro cidadão, a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita assegurada por lei, preferencialmente, na rede regular de ensino e, se for o caso, à educação adaptada às suas necessidades em escolas especiais.</p>
<p>Lei Federal 9394/96 (art. 44 e Decreto 3.298/99, art. 27)</p>	<p>Como qualquer outro cidadão, o portador de deficiência tem direito à educação superior, tanto em escolas públicas quanto privadas, em todas as suas modalidades.</p>
<p>Lei Federal 9394/96 (art. 59, IV) e Decreto nº 3.298/99 (art. 28)</p>	<p>Asseguram o acesso do portador de deficiência à educação especial para o trabalho, tanto em instituição pública quanto privada, que lhe proporcione efetiva integração na vida em sociedade. Nesse caso, as instituições são obrigadas a oferecer cursos de formação profissional de nível básico, condicionando a matrícula do portador de deficiência à sua capacidade de aproveitamento e não ao seu nível de escolaridade. As instituições deverão, ainda, oferecer serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, como adaptação de material pedagógico, equipamento e currículo; capacitação de professores, instrutores e profissionais especializados; adequação dos recursos físicos, como eliminação de barreiras ambientais.</p>
<p>Lei 9.610/98</p>	<p>Prevê que as editoras devem permitir a reprodução de obras e demais publicações, por elas editadas sem qualquer remuneração, desde que haja concordância dos autores, para que a reprodução seja feita por Imprensa Braille ou centros de produção de Braille, credenciados pelo Ministério da Educação e do Desporto e pelo Ministério da Cultura, e o material transcrito se destine, sem finalidade lucrativa, à leitura por pessoas cegas.</p>
<p>Decreto 3.298/99 (art. 27)</p>	<p>Estabelece que as instituições de ensino devem oferecer adaptações de acordo com as características dos portadores de deficiência.</p>
<p>Lei 10.098/00</p>	<p>Regulamentada pelo Decreto Federal 5.296, em 2 de dezembro de 2004, define normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida às vias públicas, parques, espaços públicos, edifícios públicos ou de uso coletivo, edifícios privados, veículos de transporte coletivo e sistemas de comunicação e sinalização.</p>

continuação – Quadro 1 – Legislação

Lei 10.048/00	Regulamentada pelo Decreto Federal 5.296, em 2 de dezembro de 2004, determina que os logradouros e sanitários públicos, bem como os edifícios de uso público, terão normas de construção, para efeito de licenciamento da respectiva edificação, baixadas pela autoridade competente, destinadas a facilitar o acesso e o uso desses locais por pessoas portadoras de deficiência.
Lei 10.226/00	Acrescenta parágrafos ao art. 135 do Código Eleitoral, determinando a expedição de instruções aos juízes eleitorais, pelos Tribunais Regionais Eleitorais, para orientá-los na escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor portador de deficiência física.
<u>Decreto 3.956/01</u>	Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Essa Convenção reafirma que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas, e que constitui um direito do portador de deficiência, inclusive, não ser alvo de discriminação, uma vez que dignidade e igualdade são inerentes a todo ser humano. Assim, os países que assinaram a Convenção devem tomar medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza que sejam necessárias para eliminar a discriminação. Entre essas medidas estão aquelas para eliminar, na medida do possível, os obstáculos arquitetônicos, de transporte e comunicações que existam, com a finalidade de facilitar o acesso e o uso, por parte das pessoas portadoras de deficiência, introduzindo-se, com essas medidas, a noção de acessibilidade. Acessibilidade é a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida (art. 8º do <u>Decreto 5.296/04</u>). Hoje, o moderno conceito de acessibilidade envolve tanto o ambiente físico, como as edificações e os transportes, quanto o acesso aos meios de comunicação (rádio, televisão, etc.) e serviços. A convenção esclarece que não é discriminação a diferenciação ou a preferência adotada pelos países para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou a preferência não limite o direito à igualdade dessas pessoas e, que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência.

continuação – Quadro 1 – Legislação

Lei Federal 10.436/02	O meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecido, devendo ser garantidas formas de apoiar o uso e a difusão da mesma, além de prever atendimento e tratamento adequado às pessoas com deficiência auditiva por parte das instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos.
Decreto 5.296/04 (art. 47)	É obrigatória a acessibilidade nos portais e sítios eletrônicos da administração pública na rede mundial de computadores (internet) para o uso das pessoas portadoras de deficiência visual, garantindo-lhes o pleno acesso às informações disponíveis.
Decreto 5.296/04 (art. 51)	Cabe ao Poder Público incentivar a oferta de aparelhos de telefonia celular com recursos sonoros que indiquem todas as operações e funções neles disponíveis no visor. O incentivo também vale para aparelhos de televisão equipados com recursos tecnológicos que permitam sua utilização, de modo a garantir o direito de acesso à informação pelas pessoas portadoras de deficiência auditiva ou visual.
Decreto 5.296/04 (art. 24)	Define que os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários.
Decreto 5.622/05	Na ampliação de políticas públicas para a aumentar o acesso ao ensino superior está a Universidade Aberta do Brasil (UAB), formada pela articulação de instituições públicas de Educação Superior para oferecer um sistema nacional de Educação Superior estruturado na educação à distância; está regulamentada. Versa sobre a educação a distância, entendida como “modalidade educacional na qual a medição didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005c).

continuação – Quadro 1 – Legislação

Lei 11.096/2005	O ProUni destina-se à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (50% ou 25%), para estudantes de baixa renda de cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas, com ou sem fins lucrativos, que tenham aderido a esse Programa nos termos da legislação aplicável, constituindo-se, assim mais um caminho de democratização do acesso à Educação Superior.
Decreto 6.096/07	O Reuni tem o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, por meio do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades públicas federais (BRASIL, 2007).
A Resolução CNAS nº 34/2011	Instituiu o plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência (plano viver sem limite). No seu artigo primeiro encontra-se a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.
Resolução CNAS nº 34/2011	Definiu a habilitação e reabilitação da pessoa com deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária no campo da assistência social e estabeleceu seus requisitos
Lei nº 12.513/11	Instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC.
Resolução CNAS nº 13/2012	Estabeleceu os requisitos e critérios de partilha do co-financiamento federal para apoio às ações de articulação, mobilização, encaminhamento, monitoramento, bem como estratégias para a inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho para municípios e Distrito Federal para o exercício de 2012, conforme o disposto na Resolução CNAS nº 33/2011, que definiu a Promoção da Integração ao Mercado de Trabalho no campo da Assistência Social e estabeleceu seus requisitos.

Percebe-se, a partir da leitura dessa coletânea da legislação brasileira com respeito à deficiência e outras matérias afins, que iniciou-se tardiamente o amparo mais forte para esta população, que já tentava sua efetiva inclusão na educação e no mercado de trabalho. A partir do ano 2000 é que se trabalha legislativamente com estabelecimentos mais claros que asseguram direitos humanos e sociais de igualdade para pessoas com deficiência, eliminação da discriminação e preconceito, reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), acesso à informação através de tecnologias assistivas e acessibilidade a todos os ambientes educacionais da instituição de ensino superior.

É possível observar que a legislação brasileira avançou ao longo dos anos, mas muito deve ser feito ainda a favor da inclusão laboral e à educação superior, em termos não só de garantias legais de acesso, mas também de efetivas iniciativas de políticas e consequentes práticas de integração e de inclusão reais que possibilitem às pessoas desenvolverem-se dignamente em sua humanidade.

3. A INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA

Saviani (2008) destaca como um dos primeiros marcos regulatórios da Educação Superior brasileira o decreto oriundo das Reformas de Francisco Campos após a Revolução de 1930, quando foi instituído o regime universitário no Brasil através do decreto 19.851, de 11 de abril de 1931 que tratava do Estatuto das Universidades Brasileiras. A partir de 1930 até 1996, a universidade constituiu-se como o centro do ensino superior no Brasil. Neste período, a reforma universitária (1968) contribuiu para ampliação das funções universitárias e para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, caracterizando-se pelo sistema administrativo e pelo sistema acadêmico nas universidades (ARAÚJO *et al.*, 2012).

Ocorreu a partir da década de 1990, uma mudança caracterizada pela diversificação das formas de organização das instituições de ensino superior. Ocorre a influência da internacionalização, o contexto social de universidade de massa e o ensino superior sendo visto como canal de ascensão social (WARBURTOR, 2009; SAVIANI, 2010).

A educação superior no Brasil tem, atualmente, seu marco legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define os objetivos, prioridades e condições para a política educacional brasileira. As instituições de educação superior são classificadas, a partir do Decreto nº 5.773/2006, em Faculdades, Centros Universitários e Universidades, demarcando sua regulação, avaliação e supervisão (ARAÚJO *et al.*, 2012).

Na década de 1990 o Brasil apresentava na educação superior um total de 922 instituições, com 6.644 cursos e 1.868.529 estudantes matriculados, no ano 2000, o país apresentava um total de 1.180 IES, sendo 1.004 instituições privadas e 176 públicas; no ano de 2005, já eram 2.165 IES (89,3% instituições privadas) que ofertavam 20.407 cursos de graduação presencial (ALMEIDA *et al.* 2012).

Pelo Censo de Educação Superior de 2010, contava-se 28.966 cursos, 5.954.021 estudantes e 307.815 docentes. A oferta de cursos de graduação presencial e a distância está concentrada em instituições de caráter privado, sendo 89,4% de instituições privadas (2.069) e 10,6% de instituições públicas. De acordo com Abreu *et al.* (2011), sabe-se que 188 (8,0%) são universidades, 127 (5,5%) são centros universitários; e um universo de 1.966 (85%) faculdades. Mesmo com o investimento na criação de institutos federais e centros federais de educação tecnológica (CEFET), com 35 unidades. As universidades, pelo nível de exigências de investimentos e propósitos, ainda têm forte presença do setor público. Atualmente, de acordo o Censo da Educação Superior de 2012, divulgado pelo Ministério da Educação em 2013, já há um total de 2.314 IES.

No Rio Grande do Sul, foi constituído em 27 de abril de 1996, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). Segundo informações publicadas por esse consórcio¹, em 2012, nele se contavam: 187.404 estudantes no ensino superior, 13.045 estudantes na pós graduação lato sensu, 6.053 estudantes na pós graduação stricto sensu, 8.908 professores no ensino superior e 10.128 funcionários e técnicos administrativos. O Centro Universitário Metodista (IPA) em que a pesquisa sobre professores com deficiência física, visual ou auditiva foi realizada, integra o COMUNG. Outras instituições são: FEEVALE, PUCRS, UCPEL, UCS, UNICRUZ, UNIFRA, UNIUI, UNISC, UNISINOS, UNILASALLE, UNIVATES, UPF, URCAMP e URI.¹As Universidades que formam o COMUNG constituem-se numa rede de Educação, Ciência e Tecnologia que abrange quase todos os municípios do interior do Estado. No seu conjunto, as instituições do COMUNG contam mais de 40 campi universitários, alcançam mais de 380 municípios em suas áreas de influência, e registram no ano de 2016, segundo o jornal eletrônico do COMUNG, 202.020 mil estudantes de graduação e pós-graduação, ou seja, 50% dos universitários gaúchos, há 9.190 mil professores e 11 mil funcionários,

¹ COMUNG. Disponível em: <http://www.comung.org.br/sobre/exibir/comung> Acesso em: 9 jun. 2016.

constituindo-se, portanto, no maior complexo de educação superior em atuação no Rio Grande do Sul.

Observa-se, com o que foi dito até aqui, no contexto dessa breve retrospectiva histórica, a importância do ensino superior no âmbito da educação brasileira.

Segundo Horodynski (2009), o conceito de educação é mais amplo que o conceito de ensino. Educação prepara para a vida em sociedade, promove saberes socialmente referenciados, ou seja, saberes que vão ao encontro das demandas, valores e necessidades da população, como uma prática social de formação. Para tal formação é necessário criar saberes socialmente referenciados, bem como promover interação entre sujeitos e destes com a sociedade, ofertando a convivência com outros estudantes e corpo docente diversificado, que possibilite e estimule debates intensos que explicitem conhecimentos, valores, sentimentos diversificados e modificação de saberes pré-estabelecidos (DUSEN, 2009).

A Educação Superior, entendida como um “microcosmo” da sociedade, carrega as transformações e modificações, mas sofre interferências desta sociedade em sua maneira de pensar e organizar sendo também capaz de influenciar um novo pensar e fazer social. Assim, a relação sociedade e educação superior é estreita, devido a demandas e exigências da contemporaneidade com situações complexas e dicotômicas (SANTOS *et al.* 2011).

Frente às transformações científicas, tecnológicas, econômicas, políticas e sociais, há um anseio por se encontrar e praticar propostas de uma instituição universitária cada vez mais democrática, autônoma, crítica e inventiva que auxilie nesse processo de construção de uma sociedade mais justa e humana. E, nessas propostas, o tema da inclusão torna-se fundamental.

4. A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2008), a Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (CIDID), elaborada no ano de 1989, conceitua deficiência, como “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica”, temporária ou permanente. No ano de 1997, houve novas nomeações e definições, sendo renomeada como Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação: um manual da dimensão das incapacidades e da saúde (CIDDM-2), que concebe a “deficiência como a perda ou anormalidade de uma parte do corpo (estrutura), ou função corporal (fisiológica), incluindo as funções mentais” e prevê a importância da interação que se estabelece entre a pessoa portadora de deficiência, a limitação das atividades físicas e os fatores do contexto socioambiental (ONU, 2008).

No final do século XX, instituições de ensino superior no Brasil, valendo-se de avanços sociais e tecnológicos, iniciaram uma política para proporcionar o acesso de pessoas com deficiências aos seus cursos superiores, tanto de estudantes como de professores e realizaram evoluções formais para promover uma efetiva inclusão. O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior, publicou o Edital INCLUIR 04/2008, que convocava as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a apresentarem propostas de criação, reestruturação e consolidação de Núcleos de Acessibilidade na instituição. Os Núcleos de Acessibilidade possuem a função de atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos, buscando integrar e articular as demais atividades para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência, no âmbito do Programa de Acessibilidade na Educação

Superior - INCLUIR, promovendo, inclusive, o cumprimento disposto no Decreto nº 5.296/2004, nas Portarias MEC e nº 5.626/2005, e no referido Edital.

Os direitos da pessoa com deficiência podem ser acionados tanto com base no direito fundamental do ser humano como com base nas características próprias desse segmento populacional, eis que 45.606.048 brasileiros, 23,9% da população total, têm algum tipo de deficiência, sendo, visual, auditiva, motora e mental ou intelectual (IBGE 2010). A deficiência visual apresentou a maior ocorrência, afetando 18,6% da população brasileira. Em segundo lugar está a deficiência motora, que ocorre em 7% da população, seguida da deficiência auditiva, em 5,10% e da deficiência mental ou intelectual, em 1,40%, sendo 25.800.681 (26,5%) em mulheres e 19.805.367 (21,2%) em homens (IBGE, 2010).

A inclusão de pessoas com deficiência, na educação superior, é primordial para mudança de paradigmas antigos, podendo aumentar a demanda de profissionais capacitados para a docência. A sociedade democrática é fundada no princípio ético da equidade, assegurando direitos iguais no processo educacional, frente ao conceito de inclusão, pelo qual, de acordo com Costa (2011), esta não significa apenas inserir a pessoa com limitações ou dificuldades dentro do sistema de ensino, mas implica preparar esse ambiente para recebê-la. Para Sasaki (1997), a prática da inclusão social e educacional, repousa em princípios como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada indivíduo, a convivência com diferentes grupos sociais e a aprendizagem através da cooperação. Dias Sobrinho (2010) refere que a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físico (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte), nos procedimentos técnicos e principalmente na mentalidade de todas as pessoas, como também das pessoas com deficiência.

Inclusão e exclusão são facetas de uma mesma realidade: discutir mecanismos para viabilizar a inclusão social, econômica, digital, cul-

tural ou escolar significa admitir que existe uma lógica intrinsecamente excludente presente nos atuais modos de organização e produção social que se quer modificar (MATISKEI, 2004). O fato de professores com deficiência atuarem no ensino superior não significa que estejam inclusos, pois, como explica Pereira (2011), incluir implica organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva que envolve a remoção de barreiras arquitetônicas, mas sobretudo das barreiras atitudinais, que são aquelas referentes ao “olhar” das pessoas sem deficiência e desinformadas, para que se promova a adequação do espaço psicológico e de compartilhamento que será vivenciado por indivíduos muito diferentes entre si.

É importante perceber-se que está inaugurado um novo milênio, a era da diversidade, na qual não cabe mais discriminar e excluir, pois o reconhecimento e a inclusão de pessoas com deficiência representa um avanço significativo para a instauração de uma sociedade democrática (SIQUEIRA, 2010). Os professores com deficiência em uma instituição de ensino superior, conforme registra Gonçalves (2009), possuem os mesmos deveres e direitos dos professores que não possuem algum tipo de deficiência. A carreira docente configura-se como um processo de formação permanente e de desenvolvimento pessoal e profissional, que compreende não apenas os conhecimentos e competências que se constrói na formação universitária, mas também na pessoa que se é, com todos os seus hábitos, crenças e história de vida, no contexto em que exerce a atividade docente, sendo deficiente ou não.

De acordo com Fazenda (2009), é papel dos professores nos cursos superiores trabalhar com o conhecimento, o que implica orientar os estudantes a buscar e lidar com informações, documentá-las, compreendê-las, compará-las, discuti-las, para possível aplicação à resolução dos problemas de situações pessoais e sociais e para poderem usar em benefício da população a serviço da qual se colocará como profissional. Especificamente, a pessoa que ensina possui atribuições de contribuir com soluções para os problemas que surgirem no seu

espaço profissional, bem como para a sociedade, sendo competente frente aos valores éticos, sociais, culturais, antropológicos e econômicos que precisam ser explicitados, discutidos e analisados para o possível aprendizado (FAZENDA, 2009).

É também responsabilidade de uma instituição de educação superior, frente à pessoa com deficiência, estar preparada para recebê-la, bem como, no caso de ser um professor, estar este preparado para atuar em sala de aula sabendo lidar com sentimentos e emoções diversas e estar disposto à enfrentar eventuais dificuldades devido às condições de acessibilidade disponibilizada.

Com base nessas considerações até aqui, já é possível entender-se que é importante estudar-se percepções de estudantes com deficiência frente ao seu processo inclusivo no ensino superior, mas, há, igualmente, a necessidade de se pesquisar percepções de professores universitários com deficiência e de funcionários administrativos.

5. INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Centro Universitário Metodista, instituição confessional e comunitária, mantida pelo Instituto Porto Alegre (IPA), local onde a pesquisa que deu origem a este livro foi realizada, tem suas origens na história atual da sua mantenedora quando, no ano de 2002, foi criada a Rede Metodista de Educação IPA. Essa rede reunia num grande complexo educacional duas grandes instituições da capital gaúcha e uma do interior: em Porto Alegre, o IPA mantenedor do Colégio IPA e de cursos superiores e o Instituto Metodista de Educação e Cultura (IMEC) mantenedor do Colégio Americano e de cursos superiores e, em Uruguaiana, o Instituto União (IU) mantenedor do Colégio União.

O IPA foi fundado em 1923, por missionários norte-americanos da Igreja Metodista, como Porto Alegre College. No ano de 1971 dá início à sua caminhada na educação superior, com o curso de Educação Física. Depois vieram Fisioterapia e Terapia Ocupacional. O Americano data de 1885, sendo fundado pelo pastor João Correa e pela professora uruguaia Carmen Chacon; também a partir da década de 1970 esta instituição entra na educação superior, ofertando nos anos subsequentes Fonoaudiologia, Nutrição, Administração e Turismo. O Instituto União, fundado em 1870 pelo mestre-escola francês huguenote Aleixo Vurlod, dedica-se à educação básica. Da integração e transformação das faculdades das instituições metodistas de educação na capital é que surge o Centro Universitário Metodista, conforme publicado no Diário Oficial da União de 11 de outubro de 2004, pela Portaria MEC n. 3.186 desse mesmo ano.

Em 2006, ocorre a adesão de mais uma grande instituição metodista, o Instituto Metodista Centenário (IMC) fundado em 1922, em Santa Maria. Esta instituição é mantenedora do Colégio Centenário e da Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES). A rede passou,

desde então, a ser chamada Rede Metodista de Educação do Sul. A rede do sul, por sua vez, integra um complexo maior, em nível nacional, que é a Rede Metodista de Educação, a qual congrega administrativamente todas as instituições de educação mantidas pela Igreja Metodista.

Como instituição confessional metodista, o IPA remonta à tradição inglesa e norte-americana da Igreja, ligando-se, assim, historicamente, à primeira instituição educacional criada pelo fundador do metodismo, o pastor anglicano John Wesley na Inglaterra do século XVIII – a Kingswood School, em Bristol. Atualmente, por laços de fraternidade, o IPA e seu centro universitário, bem como as redes estadual e nacional de educação metodista, ligam-se à Asociación Latinoamericana de Instituciones Metodistas de Educación (ALAIME) e à International Association of Methodist related Schools Colleges and Universities (IAMSCU). No Brasil, estão ligadas ao Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação (COGEIME). Em nível nacional, ainda, o Centro Universitário está filiado à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC) e, em nível estadual ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG).

Atualmente, o Centro Universitário Metodista, conta com 24 cursos de graduação distribuídos em várias áreas do conhecimento, cursos de pós-graduação lato sensu e dois programas de pós-graduação stricto sensu que oferecem um mestrado profissional em Reabilitação e Inclusão e um mestrado acadêmico em Biociências e Reabilitação. Os cursos estão alinhados à preocupação institucional, conforme fica bastante claro nos documentos, com uma política inclusiva de pessoas com deficiência ao ambiente universitário.

A Política de Acessibilidade do Centro Universitário Metodista do IPA esta baseada no conceito defendido por Sasaki (2004), que contempla a acessibilidade em seis campos: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal; oportunizando aos cidadãos com necessidades, sejam físicas, visuais, auditivas, motoras, cognitivas ou de comunicação, o direito de participar, ir e vir em condições de oportunidades e igualdades.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2009-2013), especificamente na temática da inclusão, a instituição visa a constituir práticas de acessibilidade promotoras de uma educação de qualidade para a inclusão de professores, estudantes e funcionários, pessoas com deficiência ou não, levando em conta a equidade para a união da acessibilidade e educação inclusiva. Waraas (2009) pode ser lembrado, aqui, nessa perspectiva, em que uma instituição de educação superior deve resgatar os valores, princípios e deveres diante da organização interna para adaptar-se e promover educação com qualidade, bem como a adaptação dos estudantes.

A Política de Acessibilidade do Centro Universitário Metodista, do IPA, conforme o documento institucional em tela, afirma a realização da orientação dos corpos docente, discente e administrativo para o acolhimento deste segmento populacional, possibilitando que todas as pessoas com deficiência possam participar com sucesso no processo de ensino e aprendizagem e assim dar continuidade a estudos em níveis mais elevados da formação acadêmica. Entre os vários casos de estudantes com alguma deficiência, que estudaram ou que ainda estudam na instituição, é possível citar os nomes de Eduardo Silva Purper, cadeirante com paralisia cerebral, problemas de coordenação motora, visão limitada a cerca de 20%, mas com a função cognitiva íntegra, foi estagiário na Rádio IPA com programa de entrevistas “A palavra é sua”, sendo depois contratado, graduando-se em jornalismo (2009) como o primeiro estudante do Rio Grande do Sul com paralisia cerebral graduado. Outro nome é de Mateus Pereira dos Santos, com deficiência visual, que graduou-se em fisioterapia (2009), trabalhou na Sala de Recursos e obteve o título de mestre no curso de mestrado profissional em Reabilitação e Inclusão (2012), ambos no Centro Universitário Metodista. Eduardo intitulou seu TCC “Análise semiológica de narrações de futebol”, apresentado em 80 minutos de áudio e publicou dois livros, o último intitulado “Ao encontro da vida: crônicas de um guerreiro apaixonado” (Editora Imprensa Livre, 2008). A dissertação de Mateus intitulou-se “Centro Universitário Metodista, do Instituto Porto Alegre: a política inclusiva dos seus planos de desenvolvimento institucional em relação a pessoa cega”.

6. O PROFESSOR UNIVERSITÁRIO COM DEFICIÊNCIA

O trabalho permite e organiza o encontro com o outro, constitui uma ocupação e caracteriza-se como um meio de lutar contra a monotonia. Observa-se assim, que a vida e o trabalho hoje estão inseparáveis, constituindo-se este em realização profissional e um compromisso vital (LINHHART, 2007). Pode-se perceber, segundo Linhart (2007), dois níveis na relação com o trabalho. O primeiro nível implica uma relação definida ao exercício de toda atividade remunerada e, o segundo, a vivência na atividade laboral, que remete as atitudes e aos comportamentos no local do emprego, pois de acordo com a relação do trabalhador com o trabalho, independentemente de suas categorias socioprofissionais, têm em comum uma relação ambivalente com o mesmo.

Na contemporaneidade um professor precisa possuir habilidades e competências bem específicas, como estar sempre em atualização, participar de eventos científicos, realizar trabalhos de pesquisa de campo e ter o hábito de muita leitura, já que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente e competitivo, requisitando dos trabalhadores uma formação e desenvolvimento profissional contínuo (CARNEIRO, 2013).

De acordo com um estudo de Orlando e Caiado (2014), o professor universitário com deficiência é influenciado, assim como o professor universitário sem deficiência, por suas trajetórias de ensino desde a infância e posteriormente as acadêmicas, bem como as profissionais e pessoais. No referido estudo foram entrevistados três professores universitários, sendo um deficiente auditivo, um deficiente físico e com baixa visão e um com deficiência visual. Foi concluído que a família possui um papel fundamental para o incentivo ao estudo e a situação econômica e cultural são determinantes. Os

entrevistados observaram também que as suas trajetórias de ensino desde o princípio não foram facilitadas, sendo essencial o acolhimento da sociedade e principalmente das escolas e das instituições.

Conforme observam vários autores, é importante prestar-se atenção à saúde do professor. Entre esses autores que escrevem sobre a pessoa do professor, Timm, Mosquera e Stobäus (2010) anotam que o professor vem sendo cada vez mais exigido nas esferas psicológicas e sociais, podendo acarretar sentimentos de mal estar docente, caracterizados na sociedade atual por episódios de stress, depressão, ansiedade entre outros aspectos que precisam ser refletidos afim de construir a satisfação laboral.

Considerando que a docência é uma atividade profissional que aumenta a suscetibilidade para aquisição de doenças relacionadas às condições do ambiente de trabalho, ela pode acarretar danos aos fatores psicossociais também na perspectiva da acessibilidade de professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva.

7. A DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: A PESQUISA REALIZADA

Neste capítulo apresenta-se os resultados da pesquisa realizada. De natureza qualitativa, o foco do seu estudo foi sendo trabalhado e ajustado ao longo do processo Bardin (2012). Tratava-se de lidar com percepções de pessoas acerca de sentimentos experimentados na sua vida profissional; isso inclui o respeito ético à alteridade e ao modo do outro entender e expressar a si mesmo e ao ambiente em que atua. Inclui entender que não se trata de ser o porta voz dos entrevistados, e nem de colocar em suas falas as falas dos pesquisadores. Numa atitude em que as subjetividades vão se encontrando e se sentindo a vontade para perguntar e responder, a pesquisa foi desenvolvida.

O conjunto das pessoas que participaram da pesquisa foi constituído por dois deficientes físicos, um deficiente visual e um deficiente auditivo que trabalham como professores universitários no Centro Universitário Metodista. As pessoas participaram, individualmente, de uma entrevista semi-estruturada, que possibilitou-lhes lembrar fatos vividos, falar de suas contradições, suas marcas, enfim, de suas memórias individuais e coletivas (CAIADO, 2003).

O questionamento principal residiu em conhecer a percepção dos professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva sobre o seu processo de inclusão na instituição em que trabalham. As narrativas poderiam, assim, evidenciar como se sentiam em seu ambiente de trabalho, tendo em vista a sua independência e autonomia dentro da instituição, as aulas que nela ministram e as estratégias que desenvolvem para lidar com problemas que encontram no cotidiano. Realizadas as entrevistas, estas foram submetidas a uma análise de conteúdo com fundamento em Bardin (2012), Teixeira, et al. (2002) e Fiorin (2005), para tratamento das informações.

Para manter o sigilo dos professores, foram construídas siglas para identificar cada um: professor universitário com deficiência física, cadeirante (PDF1), professor universitário com deficiência físico por talidomida (PDF2), professor universitário com deficiência visual (PDV) e o professor universitário com deficiência auditiva (PDA). Também foi utilizada a sigla PDV (pessoa com deficiência). Estas siglas aparecerão nos textos a seguir, quando surgirem citações de suas falas.

Os resultados alcançados e sua discussão, foram assim sistematizados: 1. Inserção no mercado de trabalho; 2. Sentimentos experimentados no trabalho; 3. Modos de lidar com a profissão escolhida; 4. Relacionamento com estudantes e colegas; 5. Autonomia e livre acesso no ambiente de trabalho; 6. Sentimentos sobre o próprio processo de inclusão na academia. Essas temáticas estão a seguir apresentadas e, a conclusão e as sugestões que o estudo proporcionou tendo em vista a pesquisa realizada, serão apresentadas no Guia de Orientação finalizando este livro.

7.1 INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

Os estudos realizados nesta categoria têm seus resultados e discussões apresentados de forma a demonstrar a percepção, referente ao mercado de trabalho: inserção positiva, estranhamento frente à inserção, e condição das pessoas com deficiência ingressantes.

Aqui evidenciou-se uma satisfatória percepção dos professores com deficiência física, visual ou auditiva, quanto a sua inserção no mercado de trabalho. Conforme relata PDA: “Quando [...] entrei na universidade, eu me senti muito bem”, e ainda PDF1 que demonstra em seu relato sentir-se privilegiado quanto a sua inserção: “Acho que no meu caso, considerando o contingente tão grande de deficientes que tem e boa parte não trabalha eu posso considerar que é uma inserção positiva”.

A Lei n.º 7.853/89 estabelece como responsabilidade do Estado assegurar às pessoas com deficiência os direitos básicos à saúde, edu-

cação, trabalho, lazer e previdência social. Após dez anos o Decreto nº 3.298/99 efetivou a gestão da inclusão de pessoas com deficiência na sociedade (SILVA, 2013). Em 2010 o mercado de trabalho no Brasil, era ocupado por 306 mil trabalhadores com deficiência. Do total de trabalhadores com deficiência, verifica-se a predominância dos classificados com deficiência física (54,47%), seguida dos auditivos (22,49%), visuais (5,79%), mentais (5,10%) e deficiências múltiplas (1,26%). Referente ao gênero, os homens têm uma maior representatividade em todos os tipos de deficiência, registrando uma participação de 65,42%, em média (SILVA, 2013).

Para PDF2 a deficiência física que apresenta não foi grande impeditivo para entrar no mercado de trabalho:

A minha deficiência física é de talidomida, então é uma coisa que não tem um impedimento maior, nem uma limitação muito grande; foi tranquilo, não sentia maiores dificuldades, enfim, não foi um impeditivo pra minha vida profissional. [...] eu só trabalhei em dois lugares, na escola que eu iniciei na ocasião e [na Instituição], que eu já estou há 25 anos aqui; [...] sempre foi tranquilo, nunca foi um impeditivo, dentro da Instituição, tanto com o pessoal da direção, com colegas, com os próprios estudantes, desde a educação básica até a educação superior. Então, pra mim, foi um processo tranquilo e eu acho que tem alguns fatores aí, um deles é pelo tipo de deficiência que não tem maiores limitações e também por eu achar duas instituições que trabalham firmemente com a questão da inclusão. (PDF2).

O relato de PDV demonstra que o seu processo de inserção foi mais fácil do que a sua permanência no mercado de trabalho:

Eu sempre percebi a minha inserção bem. Meu trabalho sempre foi muito reconhecido e quando eu ingressei por concursos no estado ou na própria universidade federal eu me senti tranquila, porque eu me senti assim, segura, nos meus estudos e passei muito bem sem reserva de mercado nenhuma; então, quer dizer, a inserção no mercado, no meu trabalho, eu me senti bem, todo o processo de inserção foi muito bem, agora o processo de ter permanecido no mercado de trabalho é que foi diferenciado [...]. (PDV).

Todos os quatro professores entrevistados manifestaram uma percepção positiva sobre a sua própria inserção no mercado de

trabalho. No entanto, ficou constatado também o estranhamento de algumas pessoas sem deficiência frente a inserção no mercado de trabalho de professores universitários com deficiência. PDA relatou sobre a dificuldade de comunicação, quando não está acompanhado de intérprete:

As pessoas me olhavam de uma forma diferente; eu percebi esse olhar dos ouvintes, até por causa da língua de sinais, a dificuldade de se comunicar. Com a presença do intérprete, então, as pessoas começaram a me ver de uma forma diferente e buscar a voz como referência. E eu sempre dizia “ele não é o professor, o professor sou eu, o intérprete não é o professor”. A comunicação é realmente importante, porque fora desse espaço as pessoas têm que se comunicar, ou, por exemplo, na falta de um intérprete as pessoas vão ficar apavoradas? (PDA).

O relato de PDA, destacou a dificuldade de comunicação dentro do espaço laboral. Segundo Carvalho (2014), a surdez, embora afete o principal meio de comunicação entre as pessoas, não impede que o surdo possa se comunicar por outro canal, sendo a língua de sinais de extrema importância. A dificuldade de lidar com outro tipo de linguagem, que não seja a oral, faz que os interlocutores do surdo se vejam diante de uma situação conflituosa, da qual preferem se afastar (CARVALHO, 2014).

PDV explanou que antigamente havia mais pessoas que não possuíam conhecimento das possibilidades de trabalho das pessoas com deficiência: “Lá em 1980 era algo muito novo e muito complicado para [...] entenderem que nós tínhamos possibilidades, que nós poderíamos desenvolver o nosso trabalho. Colocavam na ficha ‘cego’, como se fosse uma coisa assim, ‘cuidado’, ‘perigo’”. A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975) afirma que elas, de qualquer origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível (SILVA, 2013). Assim, não tem fundamento o estranhamento de pessoas sem deficiência quanto à inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho,

Os relatos de PDA e de PDV ilustram problemas enfrentados por pessoas com deficiência na recepção inicial que têm no mercado de trabalho, mesmo que PDFs não tenham se manifestado sobre isso. Sobre o contingente de pessoas com deficiência que ingressam no mercado de trabalho, PDF1 vê o seu ingresso como diferenciado, diante da realidade existente:

A gente observa que tem poucos deficientes trabalhando, especialmente na área de educação como professores e cadeirantes que eu conheça, não estou nem lembrando. A minha inserção acho que é diferenciada, considerando um contingente muito grande de deficientes e a questão do mercado de trabalho, as dificuldades próprias de deslocamento. (PDF1).

Cavalcanti (2013), lembra que o empregador deve incluir o deficiente físico, em sua totalidade, prevendo utilizações dos espaços físicos, com as devidas mudanças arquitetônicas, bem como o tempo de deslocamento e os auxílios para as atividades laborais.

Para PDV houve muita evolução quanto a possibilidade de pessoas com deficiência ingressarem no mercado de trabalho no passar dos anos, mas destacou a sua vontade de não querer ingressar novamente no mercado de trabalho:

A gente percebe que hoje as pessoas com deficiência que ingressam no mercado de trabalho, são muito menos do que todos nós e nós imaginamos, nós, deficientes daquela época, como é que foi para os primeiros, porque os primeiros tiveram uma luta muito grande [...] não éramos da primeira leva, já éramos um pouquinho mais adiante. A inserção no mercado de trabalho ao longo do tempo vem se tranquilizando mais [...] quando eu cheguei a ingressar em outros concursos públicos mais adiante, que não foi lá em 80, eu senti diferença, senti que houve uma grande evolução e acredito que hoje está ainda melhor, mas eu não tenho vontade nenhuma de entrar de novo no mercado de trabalho. (PDV)

De acordo com a fala de PDV e segundo o estudo de Leali (2013), verifica-se que apesar de relativa lentidão já pode-se constatar um significativo número de pessoas com deficiência inseridas no merca-

do de trabalho, no que contribuiu a mudança de leis trabalhistas. Os relatos de PDF1 e de PDV evidenciam que ainda é pouca a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

Em resumo, pode-se dizer que os estudos nesta primeira categoria mostraram que os professores universitários com deficiência entrevistados percebem a sua inserção no mercado de trabalho como positiva, tendo em vista o grande contingente de pessoas com deficiência que ainda não trabalham. Foi destacado que a inserção é mais tranquila do que o processo de permanência no trabalho, mas que ainda existe um estranhamento de algumas pessoas sem deficiência frente à inserção do professor universitário com deficiência no mercado de trabalho e que por não saberem como lidar com a deficiência elas apresentam dificuldade na comunicação, acreditando ainda, que a pessoa com deficiência não possui habilidades para as atividades laborais. Chamou a atenção a fala de PDV relatar que não teria disposição de entrar novamente no mercado de trabalho. Foi constatada a percepção de que existem poucos professores universitários com deficiência atuantes, mesmo havendo mudanças positivas ao longo dos anos quanto à sua inserção.

7.2 SENTIMENTOS EXPERIMENTADOS NO TRABALHO

Os sentimentos experimentados no trabalho, relatados pelos participantes da pesquisa, foram entendidos quanto ao sentimento positivo frente à sua própria inserção no mercado de trabalho, as dificuldades e sentimentos negativos e o sentimento de pessoas sem deficiência diante da pessoa com deficiência, dentro da instituição de ensino.

De acordo com Silva (2012), o trabalho proporciona dimensões importantes na vida dos professores. Por meio do trabalho, existe a possibilidade de construir identidade pessoal e profissional, interagir e ter suporte social, encontrar um propósito ao qual valha a pena se dedicar, despende tempo de modo relevante, encontrar desafios, adquirir status e obter renda. Evidenciou-se, na pesquisa, um sentimento gratificante e ameno frente a inserção no mercado

de trabalho de todos os participantes. Para PDF1 o trabalho envolve várias relações importantes em sua vida:

Na minha vida diária [...] o trabalho é importante; no meu caso, ele quase é o centro da minha dinâmica de vida [...] ele tem uma série de razões importantes, [...] a econômica, que ajuda na autonomia, [...] as questões de natureza psicológicas, porque tu estas ligado com muita gente, tu está se sentindo útil, exercendo uma profissão que de alguma forma eu me preparei. [A Instituição] tem um ambiente acolhedor. (PDF1).

PDF2 e PDA explanaram sentimentos assemelhados: “Eu me sinto normal neste espaço” (PDA); “Eu sempre me senti tranquila, claro” (PDF2). O sentimento de PDV era de segurança frente à sua profissão e o reconhecimento fora do Brasil: “Eu me sentia segura porque eu estava trabalhando com conhecimentos que eu tinha, sabia, tenho consciência, segura no meu conhecimento, segura na minha maneira de me conduzir diante do meu conhecimento. Eu fiz doutorado fora do Brasil, eu fui premiada como a aluna destaque no doutorado em Portugal [...] eu recebi muitos prêmios”.

Para Silva (2012), os sentimentos constituem-se interpretações subjetivas do que está ocorrendo internamente, construídas por meio do processamento cognitivo das reações fisiológicas e dos conteúdos da memória, cujo conjunto repercute nas expressões faciais, gestuais e verbais de um ser humano. Os sentimentos que estão envolvidos com o trabalho são de competência individual, cada indivíduo percebe o seu trabalho e a sua capacidade laborativa de uma forma. Segundo Silva (2012), cada pessoa atribui ao trabalho exercido um sentido em sua vida.

Além do significado mais instrumental do trabalho, equiparado ao emprego, é possível atribuir tanto significados positivos quanto negativos. Apesar de ter como origem a palavra *tripalium*, associada à ideia de tortura, na atualidade a valorização do trabalho faz o fenômeno se tornar uma instituição cercada de adjetivos positivos. O trabalho é parte fundamental da identidade, das pessoas, como indivíduos, pessoas dignas e socialmente inseridas. Isto foi possível

constatar nos relatos dos entrevistados: todos manifestaram-se positivamente, no que se refere ao sentimento que experimentam sobre estarem inseridos no mercado de trabalho.

Apareceram, também, enfrentamentos que os professores com deficiência passam em seu dia a dia. PDA relatou sobre o estranhamento e o medo de algumas pessoas e o seu sentimento: “Eu me sinto [...] um pouco incomodado com algumas pessoas, mas me sinto muito bem com outras também, é uma relação normal, né? Mas eu sinto que ainda as pessoas olham pra mim de uma forma diferenciada, alguns com medo, outros fogem para não se comunicar, mas vão se acostumando com o passar do tempo”. PDF2 contou sobre suas limitações, dores e de como lidou e lida com isto na sua vida diária:

Na adolescência tinha as minhas dificuldades [...] tive que aprender a pegar o lápis, não escrevo de um jeito, como os outros escrevem, só com os três dedos; então, na minha vida, eu tive essas dificuldades e sofri por aquilo. Na ocasião me incomodava, com o passar do tempo a gente vai amadurecendo, enfim, e essas coisas tu vai lidando bem; sempre tive algumas limitações, de fechar a blusa, de pegar objetos, de ter uma maior habilidade manual, sempre foi um pouco mais restrito, não me impedia de fazer as coisas, mas não sou uma pessoa muito habilidosa, digamos assim. Então, o que hoje mudou na minha vida, hoje eu tenho dores [...] com muito uso do computador e como eu tenho uma deformidade no braço em decorrência de ser no polegar, afeta a minha coluna, não é visível mas o braço é deformado para dentro, não que visualmente se identifique, então eu sofro de dores. Hoje eu tenho essas inconveniências da própria deficiência. Na sala de aula não me afeta, claro que em preparar o material, fazer muitas correções, mas eu vou dividindo o tempo, são estratégias que eu vou usando. (PDF2).

Segundo Rebolo (2014), as limitações laborais, os enfrentamentos e os sentimentos de medo podem fazer parte do cotidiano do professor universitário; nas duas últimas décadas, há uma maior atenção às questões do denominado mal-estar docente, envolvendo o sofrimento, o burnout e a insatisfação que os professores experimentam em sua profissão. As razões desse interesse são compreensíveis, especialmente em sociedades em que desvalorização da profissão,

baixos salários e condições adversas de trabalho docente contribuem para o aumento das insatisfações através de sentimentos vividos. Para PDV, havia descaso dos colegas de trabalho frente as diferenças e se questionou sobre o reconhecimento da instituição, mas alegou que lhe davam confiança perante o número de turmas no qual ministrava:

Em alguns momentos eu me questionava se eu estava dentro [da Instituição], porque havia uma cota de pessoas com deficiência ou se reconheciam toda a minha capacidade e de acordo de um dos diretores de uma das faculdades, sim ele reconhecia muito o meu trabalho, eu gosto muito dele e eu tenho esse diretor como um verdadeiro amigo, ele me fez ver que sim havia condições, tanto é que eu tinha mais de doze turmas e para um professor, só estabelecer cotas eles não dariam tantas turmas assim, turmas bastante grandes eu não sentia bem, se for falar especificamente em relação [a Instituição], porque eu sentia um pequeno descaso, tanto da grande maioria dos meus colegas de diferentes faculdades dentro [da Instituição]. (PDV).

No entendimento de Rebolo (2014), o trabalho é uma atividade que permite a pessoa transformar sua realidade e transformar-se. Ao longo da história, o trabalho teve significações múltiplas e ambíguas que podem ser sintetizadas em dois extremos, de um lado é visto como um mal necessário que apenas garante a sobrevivência, como atividade geradora de sofrimentos e de outro, como atividade prazerosa, que possibilita a realização psicossocial daquele que o realiza. Para PDV era importante que seus colegas de instituição reconhecessem o seu trabalho: que não estava inserida somente pelo processo de cotas, mas sim por suas possibilidades. Assim, no que se refere às dificuldades e sentimentos negativos, o conjunto das respostas evidenciou que mesmo com o descaso e o estranhamento de algumas pessoas os professores universitários com deficiência elaboram estratégias de práticas e refletem sobre o sentido do trabalho que realizam.

Constatou-se também como pessoas com deficiência se expressam sobre o sentimento das pessoas sem deficiência diante delas dentro da Instituição de Ensino. PDA afirma que a necessidade de

não haver mais preconceito das pessoas, assim ampliando as formas de comunicação:

As pessoas também precisam quebrar a questão do preconceito e aquela sensação de que o intérprete sempre estará comigo. As pessoas precisam saber o que [...] é inclusão, precisam ter consciência disso, entender o funcionamento [...]. Eu sempre digo, vamos fazer uma comunicação básica. (PDA).

PDF2 relatou que sofreu mais durante a adolescência e não na Instituição: “Na infância e na adolescência sofri discriminação, me chamavam de aleijada”. PDV, especificamente sobre os professores sem deficiência da Instituição, percebe que a maioria não sabe lidar com a diferença; ela, até mesmo se questionava se existia algum sentimento de pena, relatando, também, sobre a despreocupação para a solidariedade e o desprendimento maior dos estudantes do que dos professores quanto à deficiência:

A grande maioria dos professores [...] descaso, eu não sei se era um descaso porque sentiam-se inábeis para trabalhar com a diferença; porque eu sentia que muitos professores tinham muitas dificuldades e digo dos professores porque me parece que eles eram muito mais complicados para lidar com a diferença do que os próprios alunos. Com os alunos eu conseguia bem mais falar sobre essa diferença e até nós conversávamos sobre essa deficiência, a minha ou de qualquer um outro, porque me parecia uma coisa mais de construção; mas na sala dos professores, por exemplo, eu percebia que havia em alguns momentos professores sem saber como lidar, professores que nunca iriam se aproximar. Não sei se é por que ficavam sem conseguir, sem saber, não sei se havia algum sentimento de pena, de indiferença, bom, o problema não é meu é dela ou se isso alguém vai ter que lidar não sou eu, tenho as minhas turmas pra lidar; eram pouquíssimos, assim eu posso dizer, que de dez professores, dois se aproximavam, conversavam normalmente, vinham, sentavam e trocavam alguma coisa, mas pouquíssimos, se prontificavam pra dizer assim: tu estás precisando de alguma coisa? Eu vou para tal local, tu queres ir junto? Essas coisas não haviam. Então, eu acho que a capacidade dos professores de lidar com a diferença, eu não sei se é exatamente porque muitos permanecem no seu, querem manter um status. (PDV).

Para PDV, a maioria dos professores, seus colegas de trabalho, não se aproximava e ela não entendia se existia sentimento de pena

ou descaso pelo diferente. Sousa (2014), entende que o diferente também por via do preconceito da maioria das pessoas emana mecanismos de defesa numa tentativa de afastamento de algo que deve ser combatido. Existe, da parte de pessoas sem deficiência, o afastamento por medo, o medo pela identificação com esse outro indivíduo estigmatizado, ou por colocar em risco sua estabilidade psíquica, lhe tirando da zona de conforto e demandando de si segurança e cuidado adequado para com a deficiência.

O preconceito dá origem a estigmas, marcas sociais de desvantagem, rótulos que despersonificam a pessoa de suas características próprias, suas individualidades ficam à margem, perdendo espaço para um rótulo diagnóstico. (SOUSA, 2014). De acordo com a percepção de três dos professores entrevistados, ainda existe no ambiente educacional preconceito e medo de aproximação das pessoas com as quais convivem na instituição, o que dificulta as relações. Para Sousa (2014), a sociedade moderna estabelece critérios de normalidade e busca constantemente trazer o estranho para perto dos ditos normais, estabelecendo relações reducionistas e preconceituosas; também há o apelo de tolerância para com o diferente por não se desenvolver criticidade a respeito desse outro enquanto alteridade.

Os estudos nesta segunda categoria evidenciaram a existência de um sentimento gratificante na sua inserção no mercado de trabalho, frente às relações, como autonomia, segurança, economia, sentir-se útil, relação psicológica e reconhecimento. O trabalho foi relacionado com os sentimentos, pois ele é fundamental para a construção da identidade pessoal como pessoa digna e socialmente inserida. Foi observado, também, que no dia a dia os professores universitários com deficiência sentem dificuldades dentro da Academia e experimentam sentimentos negativos ao lidar com pessoas que possuem medo de interagir e pelo questionamento de estarem inseridos somente para cumprir a lei de cotas. Constatou-se, pelas falas, que ainda há preconceito de pessoas sem deficiência com professores universitários com deficiência dentro da Instituição. Os entrevistados se questionaram quanto ao sentimento de pena e o descaso de

peças e observaram uma dificuldade maior da parte de professores universitários sem deficiência para lidar com a deficiência do que da parte dos estudantes.

7.3 MODOS DE LIDAR COM A PROFISSÃO ESCOLHIDA

Sobre os modos de os professores universitários com deficiência visual, auditiva ou física lidarem com a sua profissão, os estudos relacionaram questões referentes ao apoio da instituição, às adaptações para exercer a profissão e os encorajamentos e desafios. Houve menção a algumas iniciativas que a instituição promove e que lhes permite melhor interação.

Segundo Baptista (2011), dentre as diversas ações que o Ministério da Educação adotou para contemplar o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência aparece o programa de implantação de Salas de Recursos. Em Porto Alegre, RS, surge em 1999, corroborando com o Projeto Escola Cidadã, uma série de medidas que visavam eliminar os mecanismos de exclusão. Dentre elas foram criadas as turmas de progressão, os laboratórios de aprendizagem e as Salas de Integração e Recursos (SIR). No ensino superior a Sala de Recursos é obrigatória a partir do Decreto nº 7.611/2011, nas instituições federais de educação superior, a fim de eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação, facilitando a participação da pessoa com deficiência (PROGRAMA, 2013). O objetivo da Sala de recursos é criar meios e estratégias para que as pessoas com deficiência superem as barreiras impostas pelo ensino ou pela instituição.

Segundo PDV, a Sala de Recursos ajuda muito estudantes e professores com deficiência, mas relata que na época na qual utilizou o auxílio não recebeu todo o suporte de que precisaria:

Embora [a Instituição] tenha uma sala de apoio à pessoa com deficiência, tanto ao aluno quanto ao professor, nem sempre havia possibilidade, porque também naquela época havia poucas pessoas e não estava tudo muito bem estruturado; então, nas poucas vezes que eu pedi ajuda, eu percebi que eu recebi uma

ajuda mais limitada. Pouca carga horária que elas tinham lá dentro e tinham que lidar com muitas necessidades e tudo, então, não tinham tempo pra tudo isso, espero sinceramente que as pessoas se dêem mais conta disso e dêem um suporte melhor no momento que eles abrirem essas disponibilizações. (PDV).

PDF1 disse que a modalidade de ensino à distância (semipresencial), facilitou e flexibilizou o seu deslocamento para dar aulas, em casa e dentro da instituição; e mencionou a dificuldade quanto ao transporte público que utilizava para chegar até a instituição:

Por incrível que pareça essa modalidade de ensino semipresencial que antigamente era EAD, me permitiu uma certa flexibilidade, então eu trabalhava muito em casa, na época eu não precisava ficar tão focado aqui na salinha do semipresencial, então eu vinha mais para dar as aulas obrigatórias e boa parte do tempo trabalhava em casa com as minhas produções; então, era uma época que eu não dirigia ainda [...] eu utilizava transporte pago e [...] evitava utilizar muito o transporte porque era muito caro, então eu consegui ir jogando, como eu não moro muito longe [da Instituição], isso também é bom né, então não tem que ter tempo pra grandes deslocamentos com o trânsito, o transporte público que seria complicadíssimo, quando eu usei 14 anos eu acho transporte pago. (PDF1).

De acordo com Silva (2013), o estudo a distância surgiu nos Estados Unidos no final do século XIX através do desenvolvimento do estudo por correspondência e evoluiu aos moldes atuais via internet. A modalidade de ensino semipresencial promove a flexibilidade, montagem dos próprios horários, conciliação com demais atividades e acessibilidade. O avanço dos meios tecnológicos e o uso deles contribuem para a inclusão social, profissional e econômica.

Foram dois os relatos que acenaram para cuidados que a instituição lhes dedica para melhor desenvolverem seu trabalho. Um deles se referiu à Sala de Recursos como apoio ao seu desempenho e o outro destacou a modalidade EAD que flexibilizando horários colaborou na questão de seu deslocamento até a instituição.

Segundo os professores universitários com deficiência entrevistados, para lidar com a deficiência são necessárias adaptações no dia

a dia da profissão. PDV destaca na sua fala que é necessário arriscar, mesmo apresentando os seus limites e que o apoio é fundamental:

Lidar como professora, é claro, tem sempre que fazer muitas adaptações e entender que todos temos limites. Eu sempre procurei, não tentei ir mais do que os meus limites; tentei sim, até em alguns momentos para saber quais eram os meus limites eu tinha que tentar ousar um pouco. Eu tive que adaptar muito as minhas possibilidades, algumas vezes eu tinha tempo pra isso, algumas vezes eu sabia que eu precisaria, mas eu precisaria de mais tempo e precisaria contar com um apoio a mais e esse apoio nem sempre eu tinha. (PDV).

Também de acordo com PDV, uma adaptação que ajuda muito na vida diária dos deficientes visuais em lecionar são os recursos tecnológicos de inclusão:

Os recursos para os deficientes visuais da informática e na área das tecnologias também têm avançado bastante, então isso também vai se modificando, ajuda bastante e hoje nós temos os programas de voz melhor, que facilita muito mais que de anos atrás e de ano pra ano isso vem melhorando, então, eu falar o que foi de três, quatro, cinco anos atrás talvez hoje já seja um pouco diferente. (PDV)

Atualmente, mesmo com certas restrições, o acesso à várias fontes de informação pelos deficientes visuais já é possível através de diversos suportes e veículos de comunicação que contam com o auxílio das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, desde o refinamento dos suportes e instrumentos existentes ao surgimento de outros mais sofisticados e de preços mais acessíveis, para o desenvolvimento de um trabalho com mais qualidade. Como observado na fala de PDV, as novas tecnologias auxiliam muito no dia a dia do deficiente visual, para conseguir se inserir com mais facilidade no ambiente de trabalho e na comunicação com estudantes e colegas de trabalho.

Tecnologia assistiva é o termo utilizado para identificar um conjunto de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com algum tipo de deficiência. Entre os recursos de tecnologia assistiva para cegos, estão

os recursos táteis, recursos de voz, *thermoform*, microcomputador, sintetizador de voz, *softwares*, impressora em braile, *scanner* de mesa, *websites*, entre outros (SILVA, 2012).

Na fala de PDF1 foi destacada a importância do planejamento na sua vida diária, a demanda de tempo e a organização para lidar com a profissão de professor, bem como a organização de suas atividades de vida diária para os ajustes de horários e disponibilidades frente a sua ocupação:

Tinha alguns fatores que foram sendo construídos ou [...] que foram sendo ajustados para me facilitar a exercer a minha logística de aula, então morar perto, de certo modo eu já era conhecido, então isso acabou facilitando alguma coisa. Diariamente tem que ter um certo planejamento, sempre tem que planejar um pouquinho antes porque tu vai sair de casa. Na época eu morava bem perto do [outra unidade], então tinha um grande lance de escadas, eu tinha que contar sempre com o meu irmão pra descer e subir as escadas com a cadeira de rodas. Então, eu tenho o planejamento antes de sair de casa, eu tenho que tomar banho, então isso demanda talvez mais tempo pro deficiente do que pro não deficiente. Tu tem que pensar as horas, o tempo que tu vai levar pra sair de casa, pra entrar no carro, pra sair do carro, então tudo são ajustes, com certo planejamento e uma certa logística, claro, ela foi melhorando com o tempo, mas sempre tem que ter. (PDF1).

Assim, foi constatada na narrativa dos entrevistados sua necessidade de realizarem adaptações para exercer a profissão, adaptações que vão desde a utilização de recursos de informática inclusiva até o planejamento das atividades diárias.

No que tange aos encorajamentos e aos desafios, estes foram destacados frente às possíveis barreiras na vida diária. Na visão de PDA, os professores universitários com deficiência devem ter voz ativa: “É preciso ampliar o nosso olhar, da mesma forma que é importante que o professor cego fale, relate a sua vida, é importante também que os alunos tragam isso e é isso que eu busco”. PDV relatou que qualquer pessoa, sendo ela deficiente ou não, está sujeita à frustrações na sua vida profissional:

Às vezes eu tinha que lidar bem com a frustração porque eu sabia que eu podia me frustrar e essa consciência eu sempre tive e acho que isso independente da nossa deficiência ou não, acho que todo o ser humano, todas as pessoas, todos nós, vamos para uma área de trabalho, seja o que for, nós vamos ter que ousar até pra ver se já está na hora de ampliarmos os nossos limites, e claro que frustração a gente sempre vai ter e de alguma forma a gente não vai poder fazer tudo, todos nós podemos ir até um determinado ponto e alguns momentos também as pessoas não vão interpretar exatamente tudo aquilo que a gente quer fazer. (PDV).

PDV também destacou em sua fala sobre a consciência das relações interpessoais: “Talvez mais pessoas já tenham compreendido melhor a relação pessoal, como lidar pessoalmente, assim, humanamente, profissionalmente e sentimentalmente com a pessoa com deficiência”.

PDF2 relatou sobre a sua dedicação para o trabalho e a importância dos desafios laborais:

Eu passo o dia, no caso, voltada para o trabalho aqui no Centro Universitário. Adoro o que eu faço na docência, [...] na gestão e agora estou com um desafio novo que é o núcleo de aprendizagem. Eu estou no momento muito empenhada e me sentindo muito desafiada, estou muito motivada mesmo. (PDF2).

O trabalho tem importante repercussão na vida de todas as pessoas e é apontado como fundamental para a realização pessoal, desenvolvimento da autoestima, interação social, sentimento de pertinência e capacidade, bem como construção de identidade. Apesar dos esforços para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, o caminho para uma efetiva inserção ainda está repleto de barreiras no que tange à aceitação da sociedade. A situação atual revela uma sociedade ainda preconceituosa e não inclusiva. A pessoa com deficiência precisa ser capaz de superar barreiras físicas, programáticas, atitudinais e culturais para se inserir no mercado de trabalho (RIBEIRO, 2014).

Nesta categoria foi observada a importância do apoio da instituição de ensino para os professores universitários com deficiência.

Apoio como oferecimento e constante otimização de uma Sala de Recursos, ensino a distância e equipamentos tecnológicos, entre outros. Foi manifestado também que são necessárias adaptações diárias, como a organização maior de tempo para as tarefas, em que o apoio das pessoas e da família muitas vezes é crucial. O planejamento das atividades, e os recursos tecnológicos também conhecidos como tecnologia assistiva como os programas de voz, *softwares*, impressora em braile, entre outros são recursos de ação.

Os professores universitários com deficiência, percebeu-se na pesquisa, convivem ainda com desafios e encorajamentos, buscando conseguir ter voz ativa e tendo que lidar com frustrações. Mas eles não desanimam, pelo contrário, perseveram em seu crescimento pessoal e profissional.

7.4 RELACIONAMENTO COM ESTUDANTES E COLEGAS

Estudando os sentimentos dos professores entrevistados sobre o seu processo de inclusão na academia, foi possível constatar aspectos importantes nas suas narrativas referentes ao seu relacionamento com estudantes e colegas, a possibilidade de uma relação contraditória, o relacionamento positivo com colegas de trabalho, e também indicativos para melhoria da relação interpessoal dentro da instituição.

A relação de PDA com os estudantes e professores foi assim manifestada:

É um pouco difícil a relação, os alunos, alguns tem [...] interesse, outros tem medo de se comunicar e se limitam e tem aqueles que chamam sempre pelo intérprete, pensando como limitação. A minha relação com eles é de desafio constante, mexer com eles, fazer com que eles [...] sintam que essa relação é realmente quente e deve ser assim e que não devem sentir pânico ao se comunicar comigo, e entender que é possível essa comunicação. Eu sei que a consciência de cada um é diferente, as vezes é um pouco difícil. Com os professores, por exemplo, aqueles que já estão acostumados, de repente aqueles que sempre foram mais agitados parece que a comunicação é mais tranquila e parece que aqueles que são mais fechados a comunicação é mais difícil, então muitas vezes a presença do intérprete facilita ou não [...] nessa relação. (PDA).

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com a qual PDA se comunica, é reconhecida pela Lei 10.436/02 como meio legal de comunicação e expressão oficial da comunidade surda brasileira. O Decreto 5.626/05, que regulamenta esta lei, determina, dentre outros aspectos, a inclusão dessa língua como disciplina na matriz curricular dos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, nos cursos de licenciatura e nos cursos de graduação em Fonoaudiologia (NASCIMENTO, 2012).

Para as aulas, a presença do professor surdo e do intérprete proporciona aos estudantes o contato com um falante nativo da língua brasileira de sinais, até que a língua seja adquirida e os estudantes alcancem autonomia na interação direta com o professor surdo. Os estudantes ouvintes, ao aprenderem a língua de sinais, passam a adentrar no terreno do novo, do diferente, desmitificando conceitos pejorativos sobre esse sujeito historicamente impedido de expressar-se em sua língua (NASCIMENTO, 2012).

Na visão de PDF1, a sua relação com os estudantes é tranquila, mas se questiona quanto a percepção do aluno frente ao professor cadeirante:

Eu acho que é bastante boa, com os alunos não sei qual é a percepção deles em relação ao professor, mas eu sinto que em princípio talvez haja um certo estranhamento na primeira aula, talvez nunca tinham tido aula com professor cadeirante, mas à medida que a aula começa a gente vai, as coisas vão se ajustando, entrando talvez numa dita normalidade e aparentemente é natural. (PDF1).

PDV contou que não teve uma boa experiência com alguns estudantes da instituição de ensino, o que acarretou-lhe muitos problemas:

[...] foi na faculdade de educação física, onde estudantes que eu até hoje não entendi o porquê, eu acho que muita gente não entendeu o porquê, de eu estar utilizando o material de mídia, o material que eu estava usando da Espanha, que nós iríamos trabalhar na questão da decodificação, mas a comparação das atividade motoras de um pessoa com deficiência e de uma pessoa sem

deficiência, quando nós fomos passar o material multimídia um aluno me disse que não estava entrando o meu material, não estava conseguindo projetar. Duas semanas depois eu fui chamada pelo diretor da faculdade de educação física e ele disse que eu recebi uma denúncia e ele perguntou o que eu havia passando dentro de sala de aula e eu falei que na última aula que foi na sala de mídia, foi o dia em que eu levei o material da Espanha pra passar sobre salto em distância, não salto em altura, eram atletas que faziam saltos, salto em altura e salto em distância e ele disse que receberam uma denúncia que estava sendo passado filme pornográfico em sala de aula por que se foi pra reitoria eu estava em jogo, meu nome e tudo e até que um aluno eles acabaram denunciando, o aluno, comecei a ter problemas para entrar em sala de aula, eu entrava em sala de aula e eu não sabia o que iria acontecer, eu não sabia, por que como eu não conseguia dominar. (PDV).

Em sua fala PDV contou que vivenciou experiências complicadas dentro da sala de aula. O assédio moral constitui-se no descumprimento de regras de trato social essenciais ao convívio das pessoas em um grupo social. São ações de perseguição repetitiva e que resulta por ferir princípios, valores e direitos individuais, gerando um comportamento ofensivo à moralidade do ser humano. O assédio moral dos estudantes ao professor pode provocar a queda significativa no desempenho profissional, isolamento social, problemas psicológicos, bem como impactos negativos na autoestima (PAIXÃO, 2013).

Sobre o bom relacionamento, PDF1 relatou que nunca teve problemas com colegas de trabalho, mas destaca que não consegue estabelecer grandes laços devido aos encontros serem reduzidos:

Nunca tive problemas com colegas de trabalho, acho que o clima aqui é muito bom, claro [...] é uma instituição confessional, com [...] lógica privada, então a gente não tem assim tanto, pelo menos os professores da graduação, um contato em reuniões esporádicas, uma ou duas vezes por semestre, então tem que estar sempre correndo, eventualmente tu encontra alguém no bar ali e tal, mas devido aos compromissos que todo mundo tem, muitas vezes tu não estabelece laços muito maiores do que esses aqui do encontro muito rápido [...]. Talvez os professores do Mestrado tenham mais disponibilidade por ser um grupo menor, a princípio é isso, o clima é bom em geral. (PDF1).

PDF2 também destacou na sua fala uma boa relação com os colegas de trabalho, bem como o respeito e a confiança em seu cargo:

Eu tenho uma relação muito boa, até pelo tempo que eu estou aqui e de pessoas que eu já conheço há bastante tempo, as pessoas que vem chegando e tem um tempo de casa, pelas diferentes funções que eu passei aqui, então eu acho que eu me torno uma referência na Instituição. Acho uma relação muito tranquila de muito respeito, cada setor que eu vou e que eu trabalho as pessoas tem confiança e respeito, claro os conflitos naturais, porque as próprias funções que eu ocupo são de liderança, tem cobrança, mas a maioria é de muito respeito, muita confiança. (PDF2).

É visível nas falas de PDF1 e PDF2 que a boa relação com colegas de trabalho ajuda muito na harmonização do trabalho no dia a dia, bem como a satisfação no ambiente. Para Pasquali (2014), satisfação no trabalho pode ser concebida como o sentimento ou atitude, expresso em comportamentos verbais, como opiniões e estímulos, como condutas de contentamento, que o empregado assume com relação ao seu trabalho.

Entender e respeitar o colega de trabalho com deficiência pode ser uma forma de compartilhar experiências que enriquecem as relações humanas, agregam valor e desenvolvem potencial individual. Considerar que qualquer pessoa está sujeita a condições ruins da violência urbana que pode colocá-lo em condições de limitação física, sensorial ou cognitiva, temporária ou permanente, pode ampliar a percepção de que o desafio está na prática da inclusão, na mudança de olhar e na postura de cada indivíduo.

Nas entrevistas foram apresentados alguns indicativos para melhorar a relação interpessoal dentro da Instituição de ensino. Segundo PDA, mais tempo de aula oportunizaria as relações entre as diferenças:

As aulas com os alunos uma vez por semana e um único período [...], duas horas apenas, então é importante que tivesse mais períodos, mais tempo de aula. Aqui [...] temos quatro alunos surdos que estão matriculados [...] e também tenho uma relação com esses alunos, os colegas acabam as vezes se relacionando e essas relações diárias e cotidianas acabam não acontecendo, seria interessante que acontecessem para que essa língua fosse adquirida rapidamente na troca com os colegas surdos, é diferente do que acontece na sala de aula quando estão aprendendo a Libras, mas essa comunicação, esse

bater papo que facilita então a comunicação com as outras pessoas é o que deveria ocorrer. (PDA).

O relato de PDF1, explica a importância da instrução dos funcionários, que devem lidar com pessoas com deficiência e sem deficiência, bem como a organização da instituição quanto as horas de trabalho:

Então tinha que contar com uma logística, as vezes até meu irmão vinha pra subir escadas, outras vezes eu tinha que orientar os seguranças como subir porque é uma escada bem difícil, então, muitas vezes, tive problemas assim, mas eram problemas que davam pra equacionar, mas assim problemas políticos e desta natureza eu não tive. Tive problemas próprios com a Instituição, épocas que tu tinha mais horas e outras que realmente tinha menos, [...] agora equacionou um pouco mais gerava alguns problemas pra mim [...] de planejamento financeiro, foi se ajustando. (PDF1).

Para PDF1 fica claro que seria muito importante haver orientações de como lidar e ajudar as pessoas com deficiência dentro da instituição. O que enfatiza Lima (2013) em seu trabalho, prevendo que o processo de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente corporativo requer participação coletiva e muitas vezes a empresa necessita do suporte de profissionais especializados com o intuito de facilitar a integração do funcionário à empresa, assim auxiliando na adaptação ao novo ambiente e às atividades concernentes a função exercida além de estimular o respeito à diversidade. Para todos os funcionários de uma instituição é essencial treinamentos e palestras de sensibilização, incentivando a dissolução das barreiras e a intolerância diante das disparidades e estranhamentos. Órgãos como o Fundo de Apoio ao Trabalhador em parceria com o Ministério de Trabalho e Emprego, possuem um programa de qualificação profissional e estímulo ao crescimento da consciência social, o que pode auxiliar no processo inclusivo, até mesmo em instituições de ensino superior.

PDV opina sobre várias soluções quanto as relações interpessoais, como a maior dedicação da instituição para incluir a pessoa

com deficiência, instruindo, conscientizando e dando voz ativa para todos relatarem seus problemas e adaptações:

Não sei como isso seria solucionado, eu só acho que as próprias Instituições quando vão ingressar com um professor ou com um funcionário ou até mesmo com um aluno que tenha deficiência eu acho que eles podiam se dedicar um pouco mais e eu não falo em relação [a Instituição], falo em relação à todas as instituições, acho que valeria a pena se eles pararem, conversarem e ter todo um programa de pelo menos uma vez por semestre trabalharem com a conscientização do convívio com a diferença, trabalhar isso com os seus funcionários, trabalhar com os alunos, com tudo, entende, falando porque no momento que chega uma pessoa com uma diferença aquilo pode ou impactar para alguns ou não impactar, mas a partir do momento que eles começam a conversar sobre aquilo e a perceber e a pessoa se conscientizar que se o colega é uma pessoa com deficiência, que ele vai ter que conversar, que ele vai ter que compartilhar um espaço, compartilhar uma atividade, acho que é importante que ele possa ser ouvido nas suas dificuldades de lidar com isso e eu sentia que não havia isso, esse tipo de conversação é pouco feita e eu posso dizer porque eu trabalhei tanto no ambiente federal, quanto municipal, quanto estadual e quanto no ambiente privado e em todos eles eu percebi sim que havia essa carência de preparo prévio ao acolhimento da pessoa com deficiência. Uma das possibilidades de haver um melhor acolhimento é ter um trabalho de conscientização, um trabalho de conversação sério, não politiqueiro, que isso eu encontrei, grupos muito políticos, falando da pessoa com deficiência, como se eles soubessem de tudo, sem muitas vezes nem chamarem a pessoa com deficiência dentro da instituição para nós falarmos sobre as nossas necessidades. (PDV).

PDV tenfatiza:

Acho que tem que fazer parte da política, embora a inclusão não possa ser realizada a partir de um ato legal, ninguém inclui ninguém porque está obedecendo a lei, a gente inclui alguém a partir do momento que a gente entende que essa pessoa humanamente é igual a todos os outros, todos nós que estamos aprendendo a viver, ninguém sabe, ninguém tem a fórmula, quem enxerga não sabe mais do que não enxerga, quem utiliza cadeira de rodas sabe tanto ou mais do que uma pessoa que anda perfeitamente. (PDV).

Para PDV, as instituições de ensino superior não devem apenas incluir as pessoas com deficiência somente para obedecer a lei, pois

a pessoa com deficiência poderá estar dentro da instituição mas excluída das atividades, devido a isto é preciso existir um diálogo aberto buscando soluções e alternativas reais. No ambiente corporativo, a inserção de pessoas com deficiência respeitando os aspectos legais, responsabilidade socioambiental e práticas organizacionais demandam maior especificidade que contemplem a definição de políticas e estratégias junto ao mercado, padronização e adequação estrutural, adaptação técnica do ambiente atendendo necessidades específicas de acordo com o grau de deficiência da pessoa (LIMA, 2013). Quando a falta de acessibilidade é vivenciada como constrangimentos e dificuldades, ela tem um impacto aversivo e pode retirar o prazer de experiências que poderiam ser positivas para a pessoa com deficiência, então a mesma deve ter voz ativa (LIMA, 2013). A pessoa com deficiência, para que esteja em condições de igualdade de oportunidades necessita de algumas habilidades bem desenvolvidas que assegurem sua autonomia e autoestima, assim favorecendo o relacionamento interpessoal e permitindo independência para executar sozinha as atividades diárias (CARVALHO, 2009).

A categoria em tela apresentou alguma relação contraditória no que tange a relação entre professores universitários com deficiência, seus estudantes e colegas. O deficiente auditivo evidenciou perceber que a comunicação com os estudantes é de constante desafio, percebendo que muitos têm medo ou procuram somente o intérprete; e, com os professores, que alguns têm facilidade para a comunicação e outros são mais fechados, onde a presença do intérprete pode ou não facilitar. Para um dos professores com deficiência física, na primeira relação com os estudantes pode haver algum estranhamento, já que não é comum ter aula com um professor universitário com deficiência. Na experiência de PDV com os estudantes houve um momento muito negativo, pois relatou um caso de desrespeito e desconsideração com a sua aula. Os entrevistados com deficiência física, destacaram em suas falas as relações positivas com os colegas de trabalho, mesmo que não tenham tido muito contato.

Todos os professores entrevistados apresentaram ideias para melhorar a relação interpessoal dentro da instituição, como oportunizar mais horas de aula, instruir funcionários para lidar com a pessoa com deficiência e conseguir o apoio da instituição para organizar os horários de trabalho.

7.5 AUTONOMIA E LIVRE ACESSO NO AMBIENTE DE TRABALHO

A autonomia é um fator muito importante na vida diária de qualquer indivíduo e fundamental à pessoa com deficiência para desenvolver-se no ambiente de trabalho. Foram observadas nesta categoria questões como: sentimento de boa autonomia e livre acesso dentro da Instituição; dificuldades de locomoção dentro da Instituição; mudanças na estrutura física ao longo do tempo e possíveis projetos de melhoria.

No que tange a boa autonomia e o livre acesso dos professores universitários com deficiência dentro da instituição de ensino em que trabalham, PDF2 destacou:

A gente tem autonomia para o trabalho, desde o trabalho na docência e na gestão; claro, tem as diretrizes [...] mas tem a liberdade pra criar, inovar, enfim, a troca com os colegas, então, isso é uma característica minha porque eu não me vejo trabalhando em um lugar que não fosse assim. (PDF2).

Com relato semelhante, PDA salientou a facilidade de deslocamento: “Para mim é muito tranquilo; tem a questão de ter as duas pernas, de conseguir me deslocar de lugar para outro”.

A autonomia e livre acesso dentro do ambiente de trabalho facilita a atividade laboral, bem como aumenta as possibilidades de atuação e inserção. Para Fernandes (2010), o trabalho não é apenas de natureza econômica, mas também possui um potencial emancipatório, nos termos da auto realização individual. Nessa perspectiva, em que o trabalho não é reduzido a uma mera categoria instrumental, e quando a instituição oportuniza e disponibiliza o livre acesso aos

indivíduos, a externalização de habilidades e talentos do indivíduo fica facilitada.

Também ficou em evidência dificuldades de locomoção dentro da Instituição, mudanças na estrutura física ao longo do tempo e possíveis projetos e melhorias. Para PDF1 houve muitas mudanças físicas, facilitadoras para locomoção e autonomia:

A [Instituição] foi se ajustando com o tempo, pra facilitar, não só pra mim mas pra outros, as pessoas da terceira idade, então hoje dá pra andar [na Instituição], pegar o elevador aqui no prédio G, descer e se deslocar, passar pelo estacionamento, ir até o xerox lá no prédio, no ginásio e isso realmente melhorou bastante e também tem um indicador o pessoal da segurança normalmente até ajuda a empurrar a cadeira, embora eu consiga me deslocar bem sozinho aqui [na Instituição]. No [outra unidade] também, tem o elevador lá, então tinha que dar aula no [mesma unidade] e ir lá no [auditório], não era adaptado, não tinha rampa, então, eram detalhes que complicavam bastante, assim muitas vezes e na época que eu não tinha carro e usava transporte especial. [...] O processo de mudança [na Instituição] eu mesmo opinei, mas o MEC obriga também essas mudanças. (PDF1).

É necessário haver acessibilidade arquitetônica, bem como realizar melhorias e a instituição estar de acordo com as regras exigidas. Segundo o Ministério da Educação (2014), acessibilidade arquitetônica é a eliminação das barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos. Os exemplos mais comuns de acessibilidade arquitetônica são a presença de rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso tátil, entre outros. São pontos importantes que ajudam muito a locomoção dentro da Academia, garantindo facilidade nos acessos aos prédios, salas e andares.

A estratégia de PDA, para lidar com dificuldades de autonomia dentro da Instituição implica comunicar-se através da escrita no papel: “Quando eu tenho alguma dúvida ou dificuldade, escrevo em um papel para poder me comunicar com as pessoas”. Na fala de PDV foram destacadas dificuldades, bem como alternativas para melhorar e promover facilidades para as pessoas com deficiência na institui-

ção. Segundo Oliveira (2014), acredita-se que as barreiras físicas sejam mais fáceis de serem removidas, pois dependem apenas de recursos financeiros, mas quanto às barreiras atitudinais, essas são mais difíceis e complicadas de serem superadas, pois dependem do conhecimento acerca da inclusão juntamente com a sensibilidade, o bom senso, a ética, o comprometimento e profissionalismo de todas as pessoas envolvidas.

O impacto da falta de acessibilidade, tanto física como atitudinal, discrimina e segrega pessoas com deficiência, o que não lhes possibilita igualdade de oportunidade para uma vida de qualidade. De acordo com a Norma Brasil (NR 9050), da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências, de edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos (ABNT, 2004), os requisitos de acessibilidade compreendem no mínimo, para a deficiência física, eliminar as barreiras arquitetônicas para a circulação da pessoa nos espaços de uso coletivo; reservar vagas de estacionamento nas proximidades das unidades de serviços, bem como construir rampas com corrimão ou colocar elevadores, adaptar sanitários, além de instalar lavabos, bebedouros e telefones para deficientes físicos, usuários de cadeiras de rodas.

Ainda segundo a ABNT (2004), para pessoas com deficiência visual é necessário, uma sala de apoio com máquina de datilografia braile, impressora braile acoplada a computador; sistema de sintetizador de voz, gravador e fotocopiadora que amplie textos, software de ampliação de tela, aquisição gradual de acervo bibliográfico em fitas de áudio e em braile, equipamento de ampliação de texto para o estudante com baixa visão, lupas, régua de leitura, scanner acoplado no computador e acervo bibliográfico em braile.

O deficiente auditivo precisa de um intérprete de língua de sinais, flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando o conteúdo semântico, aprendizado da língua portuguesa, materiais de apoio para os professores, referentes à especificidade linguística dos surdos. Todos estes fatores são necessários e básicos para garantir a acessibilidade e conforto das pessoas com deficiência (ORLANDO, 2014).

Segundo PDV, a Instituição de ensino não apresentava na época em que lecionava todos os recursos necessários para garantir o livre acesso das pessoas com deficiência. PDV destacou possíveis mudanças físicas:

[A Instituição] não oferecia total autonomia, [...] possibilitava até uma baixa autonomia porque os prédios são muito afastados, os anexos são em ruas diferentes, não havia grandes referências para um deslocamento autônomo, não havia grandes referências para se deslocar, e nós, deficientes visuais, precisamos de muitas referências, a referência de uma calçada, não de uma calçada diferenciada, mas de coisas assim, era tudo muito espaçado, havia muitos espaços; então, fica muito, chega uma certa hora que a gente fica meio perdido e também o que acontecia, quando se tem a referência quando se tem poucas pessoas com o piso podotátil, mas no momento que começa a aglomerar, as pessoas, claro, os alunos vão se colocando, os grupos e tudo, então meio que perde a referência muito rapidamente [...], então, não adianta, e ao mesmo tempo quando a pessoa pedia ajuda, ao mesmo tempo eles entendiam: “ela é muito dependente”, não é uma questão de dependência, é uma questão de referência. (PDV).

Continuando, PDV sugeriu possíveis projetos como um treinamento interno com os funcionários, o planejamento de ambientar as pessoas com deficiência que frequentam o espaço de ensino, o reconhecimento da estrutura física através de maquetes, importantes em específico para as pessoas com deficiência visual, também destacando a importância do ser humano sentir-se incluído e acolhido:

Ambientes mais demarcados, tem que ter sim um treinamento melhor, ter alguém que se disponibilize ou vamos fazer todo um treinamento interno, simplesmente pegar a pessoa com deficiência e vamos fazer um reconhecimento espacial, esse reconhecimento espacial que não pode acontecer uma vez só, nós não temos uma super memória, aliás nós temos até uma super memória em certos momentos, por que nós temos que guardar tudo. Como que é um banheiro? Um banheiro em um andar não igual no outro andar. Esse trabalho da localização, do mapa mental, nós temos de fazer, essa organização espacial, precisa ser feita sim, em vários encontros, eu acho que isso é importante, nem que seja um mês, duas vezes, três vezes por semana ou antes de começar o semestre, então olha aqui, vamos fazer o reconhecimento, ou tu vai ingressar

esse ano [na Instituição]. Fazer a maquete, isso foi algo que eu levei para a sala de recursos [da Instituição], a localização espacial das coisas não se faz somente através do movimento, às vezes nós precisamos entender revisando, embarca-se todo o ambiente, mas isso muitas vezes, o movimento, eu caminhando no mesmo local que a outra pessoa está enxergando, eu não vou captar as mesmas informações, então as vezes é importante pegar uma maquete, é como se eu pegasse aqui uma folha e tu me dissesse, vamos desenhar em alto relevo a disposição nessa sala. São pequenas coisas, mas importantíssimas porque fazem com que a gente se sinta mais acolhido, sinta-se mais dentro de todo o processo e muitas vezes as pessoas vendo o nosso ir e vir, talvez elas se aproximem com muito mais facilidade, então eu acho que há possibilidade sim de melhorar, de qualificar, eu acho que foi legal assim a oportunidade [que] eu tive de trabalhar [na Instituição], foi interessante, foi pra minha vivência, minha experiência, me enriqueceu sim, eu aprendi a lidar com muitas coisas minhas e com muitos sentimentos meus, acho que foi interessante, foi um momento de vida legal, até mesmo esses episódios complicadores também me fizeram reconhecer muitas coisas internas minhas, com isso tudo eu aprendi a lidar com outros sentimentos, que eu nem sabia exatamente que eu tinha, mas são experiências difíceis, em algum local a gente vai ter que ter escutas, e o local seria importante debater onde seria essas coisas. Eu espero que para os próximos professores com deficiência, as coisas se modifiquem favoravelmente. (PDV).

Nessa quinta categoria os entrevistados relataram tanto a boa autonomia quanto às dificuldades de locomoção e melhorias da Instituição. PDA e PDF2 percebem que possuem uma boa autonomia dentro da Instituição, já que conseguem se locomover e possuem liberdade para inovar em suas atividades laborais. Para PDF1, ao longo dos anos houveram muitas mudanças físicas facilitadoras dentro da Instituição, com mais elevadores, mais rampas e um piso mais uniforme de acordo com as exigências do MEC. PDA utiliza estratégias para a comunicação, quando não está com o intérprete; para facilitar o entendimento, escreve em um papel o seu questionamento.

Segundo PDV a Instituição poderia realizar algumas melhorias, os prédios são muito afastados, os anexos são em ruas diferentes, não há grandes referências para o deslocamento e falta piso podotátil. PDV sugere possíveis projetos, como o treinamento dos funcionários, o planejamento de ambientar a pessoa com deficiência na Instituição,

realizar maquetes para auxiliar na organização espacial; destacando, ainda, que são pequenos detalhes que fazem a pessoa com deficiência sentir-se acolhido. Evidenciou-se o sentimento de que barreiras físicas são mais fáceis de serem removidas do que barreiras atitudinais.

7.6 SENTIMENTOS SOBRE O PRÓPRIO PROCESSO DE INCLUSÃO NA ACADEMIA

A temática inclusão e exclusão precisa ser discutida em ambiente universitário, para que a instituição não realize somente a inserção física das pessoas com deficiência, mas busque oportunizar espaços para construção e reconstrução de conhecimentos a respeito dos sentimentos dos professores com deficiência. Nessa categoria apareceram questões referentes a importância da inclusão, a aspectos que a dificultam, a experiência com a exclusão e aos sentimentos de inclusão no ambiente universitário.

PDA contou que entende ser fundamental a inclusão, pois as pessoas conseguem conviver dividindo espaços:

Essa inclusão é realmente importante, os ouvintes e os surdos de uma forma vão estar trabalhando a necessidade de estarem próximos uns dos outros, seja no esporte, seja para bater papo, estabelecendo trocas mas dependendo dos espaços isso deve ser diferente. Quando eu falo de inclusão, eu devo pensar nisso. (PDA).

PDV compartilha dessa mesma opinião sobre dividir espaços e saber valorizar todas as capacidades dos professores, podendo assim trabalhar em conjunto e oportunizarem-se trocas:

O que pode se fazer muito é compartilhar espaços de aula, ter dois professores para uma disciplina, não que os dois precisem atuar junto, mas naquilo que for preciso, na parte mais prática que seja o outro e que a parte mais teórica fique com aquele que não tem tantas condições de dar a parte prática, mas aí [...], eu também acho o seguinte, não é só o deficiente visual que tem dificuldades de utilizar os recursos visuais, as vezes tem professores que enxergam e eles se sentem melhor com outra forma de dar aula. (PDA).

Como disse PDV, deve-se incentivar a cooperação e a união de conhecimentos e experiências entre professores, podendo assim apresentar uma disciplina completa e diversificada numa perspectiva interdisciplinar. Segundo Amorim (2011), a aquisição de conhecimentos, habilidades, competências e valores dependem de um ensino que faça a ponte entre a teoria e a prática, conectando a ciência e o trabalho. Tradicionalmente, mesmo havendo louváveis organizações e práticas em sentido contrário, o ensino superior no Brasil tem se guiado por uma concepção paradigmática que dissocia pensamento e ação, ocasionando a falta de contato com a realidade. Os professores, com boas exceções, no esforço de proporcionar aos estudantes aprender, em geral dão importância ao conteúdo em si, e não à sua interligação, gerando dissociação entre teoria e prática, perdendo ricos aprendizados e saberes distintos.

Ao tratar da exclusão, PDA relatou: “A exclusão já fez parte da minha vida quando eu tive que me desenvolver e buscar uma comunicação, então essa é a relação”. Para PDF1 a deficiência física pode ter dificultado alguns aspectos profissionais envolvidos com o planejamento das possibilidades e do tempo:

Talvez há aspectos da vida acadêmica que eu não tenha desenvolvido tanto, o semipresencial ocupa muito a gente, então eu na verdade sou muito professor de sala de aula, seja aula virtual ou presencial, não tanto um professor que está dedicado à questão de escrever e publicar e até porque eu não levei adiante a questão do doutorado, então claro nesse sentido da autonomia e considerando que como a deficiência demanda planejamento e chegou um dado momento no doutorado que eu percebi que estava complicado e isso não acontece só comigo, isso acontece com muitos professores também. (PDF1).

PDF2 entende que sempre haverá conflitos e contratempos no ambiente de trabalho, a pessoa sendo deficiente ou não: “Claro que existe como em qualquer Instituição, existe todas as dificuldades que não são poucas, existe os conflitos das relações naturais que a gente tem que administrar, que as vezes desgasta”.

Em sua fala, PDV declarou sua insegurança perante às questões físicas, espaciais e de habilidades com recursos visuais:

Eu me sinto insegura sim em termos de que essa competição possa acontecer com essa desigualdade de condições, como as questões físicas, as questões espaciais e as questões até mesmo de habilidades de dar uma aula com recursos visuais, de certo os recursos visuais sejam mais válidos do que dar uma aula com conhecimentos teóricos nesse sentido, porque hoje em dia muitas pessoas estão dando aulas com muitos recursos. O aluno, ele olhando, ele sente-se muito mais confortável. (PDV).

Especificamente sobre o sentimento dos professores universitários com deficiência quanto aos seus processos de inclusão na Academia, PDA declarou sentir-se incluído: “Me sinto incluído sim na Academia, me sinto incluído no espaço de trabalho”. Para PDF1, a inclusão ocorre em parte: “Em parte sim, tem que perceber assim que a deficiência e o ritmo de trabalho que eu tenho. No sentido que poucos professores deficientes existem, neste sentido me considero incluído”. Assim como para PDF1, PDV observou que há uma dualidade quanto ao sentir-se incluído na Academia:

Em termos da minha capacidade teórica eu me sinto plenamente, de igual pra igual, como qualquer um professor e não tenho nenhum tipo de insegurança, eu me sinto incluída na Academia, sim, em termos teóricos, em termos de pesquisa, em termos de ter uma turma pequena, com turmas pequenas eu acho que eu lido muito bem, então em condições iguais nesse aspecto. (PDV).

A inclusão, para PDF2, é muito clara, já que sente-se totalmente incluído e coerente quanto às diretrizes da sua Instituição:

Totalmente, com todo esse processo enfim, acho que [a Instituição] tem uma característica, e aí é pela identidade que é metodista e da filosofia, DNA metodista, eu acho que é isso, as pessoas se aproximam, se relacionam, não é um espaço que dê uma formação técnica, então tem uma relação próxima de professor-aluno, os próprios alunos, então eu acho um ambiente de trabalho muito bom, mas pensando no geral é muito tranquila essa relação. (PDF2).

Nas respostas dos entrevistados foi observado um sentimento de bem estar quanto à sua inclusão no ambiente universitário. PDF1, ao comparar sua capacidade laborativa com os demais professores, re-

velou que sente-se apto, bem como PDV que destacou sua segurança quanto ao seu conhecimento teórico para o ensino. O sentimento de efetiva inclusão dentro da instituição universitária, mostra-se, assim, fundamental para que os professores com deficiência sintam-se bem e capazes de exercer o seu papel.

Segundo Nogueira (2012), a inclusão social assegura todo o sistema de proteção institucional da pessoa com deficiência no Brasil, bem como implica a ideia de que há um débito social secular a ser resgatado em face das pessoas com deficiência, promovendo a remoção de barreiras arquitetônicas e atitudinais. Acarreta a percepção de que os obstáculos culturais e físicos são opostos pelo conjunto da sociedade e excluem essa minoria do acesso a direitos fundamentais básicos (NOGUEIRA, 2012). É dever da sociedade agir, corrigir-se, combinando esforços públicos e privados para a realização de tal finalidade integradora da totalidade de seus membros. Os entrevistados PDA e PDV destacaram a necessidade de dividir espaços, relações interpessoais e oportunizar trocas e trabalho em conjunto; um exemplo dado foi compartilhar a aula com mais professores, trabalhando a interdisciplinariedade.

Os entrevistados já tiveram experiências com a exclusão. Para PDA a exclusão se fez presente quando iniciou a tentativa de comunicação com pessoas sem deficiência e para PDF1, a deficiência dificultou a realização de atividades acadêmicas, como o término do seu doutorado. PDF2 relatou que já ocorreram situações conflituosas entre os colegas de trabalho e destacou que contratemplos ocorrem tanto com pessoas com deficiência como com pessoas sem deficiência. PDV declarou insegurança pela desigualdade com questões físicas, espaciais e devido não ter habilidades de oferecer uma aula com recursos visuais.

Em relação específica ao sentimento de inclusão na Academia, os professores PDV e PDF1 destacaram que existe uma dualidade nesta situação e, em PDA e PDF2, contatou-se que sentem-se incluídos em seus espaços de trabalho.

8. GUIA DE ORIENTAÇÃO

Apresenta-se a seguir algumas orientações que podem ajudar uma instituição de educação superior a otimizar suas práticas de inclusão de professores universitários com deficiência, bem como ajudar os docentes dentro de uma universidade. Tais orientações e textos que as precedem foram sistematizados a partir dos textos precedentes que apresentaram a pesquisa realizada e revistos ou reorganizados em função da sua publicação neste livro, tornando mais objetiva sua leitura.

INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

O Brasil ainda emprega poucas pessoas com deficiência, mesmo com a colaboração do Ministério do Trabalho e do Ministério Público do Trabalho. Isto pode-se dar por vários fatores, como baixo nível de consciência de responsabilidade social, baixo nível de escolaridade, e própria a legislação vigente que pode desorientar o empregador, entre outros (SOUSA, 2009).

O contingente de pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho aumentou, mas ainda lentamente, pois basta observar quantos professores universitários com deficiência estão inseridos nas Universidades. Na maioria das vezes não basta somente a instituição de ensino inserir, é necessário incluir, prevendo o seu deslocamento e a sua inclusão no ambiente de trabalho.

Tendo em vista o grande número de pessoas com deficiência sem emprego no Brasil, os professores com deficiência inseridos na academia, pesquisados, sentem-se privilegiados e ressaltam os seus esforços para esta inserção, bem como a importância do reconhecimento da atividade laboral. Enfatizam também que os seus processos de permanência no mercado de trabalho foram diferenciados, ou seja não foram tão facilitados.

Assim, é possível oferecer estas orientações:

<p>À IES</p> <p>cumprir com a legislação vigente para ofertar a efetiva inclusão arquitetônica e atitudinal de todos professores universitários com deficiência; auxiliar a inserção do professor universitário com deficiência na academia, mas também a permanência deste; cumprir com a exigência legal de cotas para trabalhadores com deficiência.</p>
<p>Ao PCD</p> <p>manter-se atualizado sobre a legislação dentro das IES; buscar capacitação para entrar no mercado de trabalho; exigir os seus direitos trabalhistas, de acordo com a legislação atual.</p>

<p>NOVA EXPECTATIVA DE VIDA</p> <p>A atividade laboral envolve muitas dimensões na vida de um indivíduo, possibilita uma nova expectativa de vida e sentimentos. Por exemplo, para o professor universitário com deficiência física que participou da pesquisa, usuário de cadeira de rodas, o trabalho envolve várias relações importantes em sua vida: “Na minha vida diária, o trabalho é importante, no meu caso ele quase é o centro da minha dinâmica de vida [...] tem uma série de razões importantes, [...] a econômica, que ajuda na autonomia, [...] as questões de natureza psicológicas, porque tu está ligado com muita gente, tu está se sentindo útil, exercendo uma profissão que de alguma forma eu me preparei”. (PDF1). A pessoa com deficiência, ao ter sua inserção no mercado de trabalho, pode ter a oportunidade de desenvolver uma nova expectativa de vida.</p>
<p>Assim, é possível oferecer estas orientações:</p>
<p>À IES</p> <p>valorizar o trabalho exercido pelo professor universitário com deficiência; entender a dimensão do trabalho na vida dos professores universitários com deficiência; compreender a importância do trabalho para as demais dimensões da vida do professor universitário com deficiência.</p>
<p>Ao PCD</p> <p>perceber e estimar o trabalho exercido, para melhorar as dimensões da vida; entender que o trabalho ajuda nas relações diárias, bem como nas relações psicológicas; compreender que o trabalho promove as relações interpessoais e de livre arbítrio.</p>

ESTRANHAMENTO, PRECONCEITO E SENTIMENTOS DE PESSOAS SEM DEFICIÊNCIA

Ainda existem pessoas sem deficiência que reagem com estranhamento à inserção de professores universitários com deficiência no mercado de trabalho, por não saberem como lidar com eles, apresentando dificuldades para a comunicação e acreditando que o deficiente não possui habilidades para as atividades laborais.

Na pesquisa realizada, um professor universitário com deficiência auditiva contou que só consegue se comunicar com os estudantes, funcionários e colegas quando está acompanhado do intérprete, caso contrário as pessoas ficam estranhas e não tentam se comunicar. O relato do professor universitário com deficiência auditiva, destaca a dificuldade de comunicação dentro do espaço laboral, segundo Carvalho (2014), surdez, embora afete o principal meio de comunicação entre as pessoas, não impede que o surdo possa se comunicar por outro canal, sendo a língua de sinais de extrema importância. A dificuldade de lidar com outro tipo de linguagem que não seja a oral, faz que os interlocutores do surdo se vejam diante de uma situação conflituosa, da qual preferem se afastar (CARVALHO, 2014).

Mesmo diante do estranhamento das pessoas sem deficiência quanto à inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975) já afirmava que pessoas com deficiência de qualquer origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível (SILVA, 2013).

O preconceito dos indivíduos desacelera o processo de inclusão da pessoa com deficiência, a discriminação gera sentimentos e atos negativos. Todos os entrevistados se questionaram quanto à existência do sentimento de pena, como também de descaso. O preconceito dá origem a estigmas, marcas sociais de desvantagem, são rótulos que despersonificam o sujeito de suas características próprias, suas individualidades ficam à margem, perdendo espaço para um rótulo diagnóstico. (SOUSA, 2014).

A maioria dos professores universitários com deficiência entrevistados percebem grande dificuldade dos professores, colegas de trabalho, por não saberem como lidar com a diferença, por não tentarem aproximação, e por demonstrarem indiferença e falta de solidariedade. Na pesquisa realizada, PDA, PDV e PDF1 perceberam que há uma menor dificuldade dos estudantes, quando comparados com os professores ao lidar, conviver e também conversar sobre a deficiência.

Segundo Sousa (2014), a sociedade moderna estabelece critérios de normalidade, e busca constantemente trazer o estranho para perto dos ditos normais, estabelecendo relações reducionistas e preconceituosas, também há o apelo de tolerância para com o diferente por não se desenvolver criticidade a respeito desse outro enquanto alteridade.

Assim, é possível oferecer estas orientações:

À IES

promova palestras e oficinas para toda a população acadêmica sobre como lidar com a pessoa com deficiência;
instrua os funcionários da academia, com orientações de como conviver e ajudar as pessoas com deficiência;
estimule a conscientização de estudantes, funcionários e professores, quanto a desmistificação do afastamento da pessoa com deficiência;
demonstre que o preconceito e o estranhamento desaceleram o processo inclusivo do professor universitário com deficiência;
ênfase a todas as pessoas, mas principalmente aos professores sem deficiência, a colaboração e a solidariedade com o professor universitário com deficiência;
promova o respeito em todas as relações dentro da IES.

Ao PCD

demonstre para as pessoas que a deficiência não incapacita todos os sentidos, que há meios de interação e comunicação;
saiba que todas as pessoas possuem os mesmos direitos dentro das IES;
não aceite preconceitos e estranhamentos, encorajando-se para a sua inclusão;
busque desmistificar a deficiência, principalmente com os professores sem deficiência.

RELAÇÃO COM OS ESTUDANTES

A relação dos estudantes com os professores universitários com deficiência nem sempre é tranquila, pois existem poucos professores com deficiência atuando.

A língua brasileira de sinais com qual um professor universitário com deficiência auditiva se comunica é reconhecida pela Lei 10.436/02 como meio legal de comunicação e expressão oficial da comunidade surda brasileira e o Decreto 5.626/05 determina, entre outros aspectos, a inclusão desta língua como disciplina na matriz curricular dos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, nos cursos de licenciatura e nos cursos de graduação em fonoaudiologia (NASCIMENTO, 2012).

Para as aulas a presença do professor surdo e do intérprete, proporciona aos estudantes contato com um falante nativo da língua brasileira de sinais, até que a língua seja adquirida e os estudantes alcancem autonomia na interação direta com o professor surdo. Os estudantes ouvintes, ao aprenderem a língua de sinais, passam a adentrar no terreno do novo, do diferente, desmistificando conceitos pejorativos sobre esse sujeito historicamente impedido de expressar-se em sua língua (NASCIMENTO, 2012).

Para um dos professores com deficiência física, usuário de cadeira de rodas, entrevistado, o primeiro contato com os estudantes no início do ano letivo causa estranhamento na maioria deles, por não estarem acostumados com professores com deficiência e na cadeira de rodas. PDV, sofreu com uma desconsideração e um evento de desrespeito.

O assédio moral constitui-se no descumprimento de regras de trato social essenciais ao convívio das pessoas em um grupo social. São ações de perseguição repetitiva e que resulta por ferir princípios, valores e direitos individuais, gerando um comportamento ofensivo à moralidade do ser humano. O assédio moral dos estudantes com o professor pode provocar a queda significativa no desempenho profissional, isolamento social, problemas psicológicos, bem como impactos negativos na autoestima (PAIXÃO, 2013).

Assim, é possível oferecer estas orientações:

À IES

- a) incluir a língua brasileira de sinais no currículo de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, nos cursos de licenciatura e nos cursos de graduação em fonoaudiologia;
- b) amparar o professor universitário com deficiência nas relações com os estudantes, colegas de trabalho e funcionários;
- c) analisar e compreender os casos de assédio moral dentro da academia, assegurando a integridade física e moral do trabalhador.

Ao PCD

com deficiência auditiva, o professor deve solicitar a ajuda do intérprete de libras dentro da academia;

compreender que o primeiro contato com os estudantes dentro da sala de aula pode gerar estranhamento, tendo em vista o número escasso de professores universitários com deficiência inseridos e incluídos na academia;

ficar atento ao assédio moral e aos cuidados com a saúde física e psíquica

SENTIMENTOS DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO COM DEFICIÊNCIA

Existem sentimentos envolvidos na relação de trabalho de professores universitários com deficiência, que envolvem relação com a construção da identidade humana e profissional, com a conquista da sua autonomia e principalmente o reconhecimento e a valorização pelo trabalho prestado. De acordo com Silva (2012), sentimentos constituem-se de interpretações subjetivas do que está ocorrendo internamente, construídas por meio do processamento cognitivo das reações fisiológicas e dos conteúdos da memória, cujo conjunto repercute nas expressões faciais, gestuais e verbais de um ser humano.

Alguns professores universitários com deficiência convivem com limitações e estranhamentos dos demais indivíduos e chegam a pensar se não estão inseridos devido apenas a lei de cotas. Professores universitários com deficiência lidam com sentimentos negativos diante de algumas ações de pessoas com as quais convivem: pelo medo de não saber como agir, pela fuga para não haver comunicação ou pelo distanciamento para evitar constrangimentos, entre outros.

Os sentimentos que estão envolvidos com o trabalho, são de competência individual, cada indivíduo percebe o seu trabalho e a sua capacidade laborativa de uma forma. Cada pessoa dá ao trabalho um sentido único em sua vida, de acordo com Silva (2012), o sentido do trabalho pode ser concebido, além do significado, individual, coletivo e social, como a utilidade da tarefa executada para a organização a que se pertence, a auto realização e a satisfação, o sentimento de desenvolvimento e evolução pessoal e profissional.

Além do significado mais instrumental do trabalho, equiparado ao emprego, é possível atribuir tanto significados positivos quanto negativos. Apesar de ter como origem a palavra *tripalium*, associada à ideia de tortura, na atualidade a valorização do trabalho faz o fenômeno se tornar uma instituição cercada de adjetivos positivos. O trabalho é parte fundamental da nossa identidade, como indivíduos, pessoas dignas e socialmente inseridas.

Assim, é possível oferecer estas orientações:
<p>À IES compreenda que o professor universitário com deficiência possui sentimentos próprios quanto ao seu dia a dia na academia; busque empregar professores universitários com deficiência não só pela lei de cotas, mas analisando as potencialidades de cada trabalhador; entenda que cada pessoa possui sua singularidade e características e não procure categorizar.</p>
<p>Ao PCD busque lidar com os sentimentos vividos dentro da instituição de ensino; construa estratégias para não conviver com sentimentos negativos, devido ao estranhamento de outras pessoas; trabalhe para que sua inclusão social seja reconhecida através da atividade laboral.</p>

MELHORIA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS
<p>Na pesquisa realizada surgiram vários indicativos dos entrevistados que podem contribuir para a melhoria das relações interpessoais. PDA disse que seria importante aumentar os horários de aula, para que os estudantes possam ter mais contato com a língua brasileira de sinais. Para PDF1 seria interessante a Instituição de ensino instruir os funcionários para que todos saibam lidar com a pessoa com deficiência e também para que haja um consenso com a Academia quanto à organização das horas de trabalho. PDV evidenciou que é necessário dar voz ativa à pessoa com deficiência dentro da Instituição para melhor inclusão, com a possibilidade de relatar os problemas e possíveis adaptações. A conscientização do convívio com a diferença é fundamental para que todos compartilhem espaços, iniciem a comunicação, realizem atividades juntos e a pessoa com deficiência possa ser acolhida.</p> <p>Para Pasquali (2014), satisfação no trabalho pode ser concebida como o sentimento ou atitude, expresso em comportamentos verbais, como opiniões e motores, como condutas de contentamento, que o empregado assume com relação ao seu trabalho na universidade.</p> <p>É importante a relação e a interação com os colegas de trabalho, afim de trocar ideias, ajudar com alguma atividade curricular, bem como dialogar academicamente. Entender e respeitar o colega de trabalho com deficiência, pode ser uma forma de compartilhar experiências que enriquecem as relações humanas, agregam valor e desenvolvem o potencial individual. Considerar que qualquer indivíduo está sujeito a condições ruins da violência urbana que pode colocá-lo em condições de limitação física, sensorial ou cognitiva, temporária ou permanente, pode ampliar a percepção de que o desafio está na prática da inclusão, na mudança de olhar e na postura de cada indivíduo.</p>
Assim, é possível oferecer estas orientações:

À IES

aumentar os horários de trabalho dos professores universitários com deficiência, para manterem um maior contato com os estudantes;
instruir os funcionários e os professores universitários para saber lidar com pessoas com deficiência;

entrar em consenso com o professor universitário com deficiência para a organização das horas de trabalho, conforme as suas particularidades;

promover a conscientização do convívio com a diferença com todas as pessoas da instituição;

possibilitar o relato e a voz ativa do professor universitário com deficiência quanto aos problemas a serem solucionados;

incentivar o bom convívio de todos os professores universitários, para que todos possam trabalhar harmonicamente e em solidariedade.

Ao PCD

participar ativamente das questões institucionais;

relatar para a instituição problemas relacionados com a sua atividade laboral;

manter-se na instituição por mais tempo, possibilitando um maior contato com os estudantes na sala de aula como também com colegas de trabalho e funcionários.

questionar a si mesmo quanto a sua satisfação no trabalho, em todas as esferas.

AUTONOMIA

A autonomia para os professores universitários com deficiência e livre acesso dentro do ambiente de trabalho facilita a atividade laboral, bem como aumenta as possibilidades de inserção e atuações positivas. Para Fernandes (2010), o trabalho não é apenas de natureza econômica, mas também possui um potencial emancipatório, nos termos da auto-realização individual. Nessa perspectiva, em que o trabalho não é reduzido a uma mera categoria instrumental, e quando a instituição oportuniza e disponibiliza o livre acesso aos indivíduos, a externalização de habilidades e talentos da pessoa fica facilitada.

É necessário compreender que a pedagogia da autonomia é produzida através da pessoa, tanto na qualidade de professor universitário quanto na condição de aluno, a partir do seu autoconhecimento e baseado em sua história de vida (PRETI, 2014).

Assim, é possível oferecer estas orientações:

À IES

promova o livre acesso de professores universitários com deficiência;

facilite a atividade laboral dos professores universitários com deficiência;

compreenda que a autonomia dos professores universitários com deficiência capacita-os a terem uma melhor atividade laboral, ampliando as suas habilidades;

avale a satisfação e a autonomia dos professores universitários com deficiência.

Ao PCD

busque alternativas para o livre acesso no ambiente de trabalho;

ampare-se na instituição para buscar os meios de facilitar o seu trabalho;

construa alternativas para uma melhor autonomia dentro do seu ambiente de trabalho;

COLABORAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
<p>O professor universitário precisa ser ativo dentro do seu ambiente de trabalho, expondo suas ideias e propostas de melhorias para a Instituição, bem como para que as pessoas sem deficiência que convivem no mesmo local possam expor suas dúvidas e medos, buscando uma melhor forma de convivência e interação. As pessoas lidam com frustrações advindas do trabalho, sendo fundamental o apoio psicológico e motivacional dentro da Instituição, frente aos desafios laborais, que muitas vezes são necessários para que o indivíduo mostre as suas potencialidades, incentivando o trabalhador.</p> <p>O trabalho tem importante repercussão na vida de todas as pessoas e é apontado como atividade fundamental para a realização pessoal, do desenvolvimento da autoestima, interação social, sentimento de pertinência e capacidade, bem como da construção de identidade.</p>
<p>Assim, é possível oferecer estas orientações:</p>
<p>À IES dar voz ativa ao professor universitário com deficiência e às pessoas que convivem com ele, afim de esclarecimentos e conscientização; ofertar aos professores universitários com deficiência apoio psicológico; entender a repercussão do trabalho na vida dos professores universitários com deficiência.</p>
<p>Ao PCD compreender as limitações das pessoas quanto as dúvidas frente à pessoa com deficiência; buscar o diálogo sobre a deficiência, com pessoas sem deficiência dentro da instituição; procurar apoio psicológico e pedagógico, sentindo necessidade; observar a repercussão do trabalho na vida quanto à sua interação social e construção da própria identidade.</p>
ADAPTAÇÕES E MUDANÇAS ESTRUTURAIS E DE FUNCIONAMENTO
<p>Adaptações na instituição de ensino O apoio para as pessoas com deficiência dentro da Instituição é necessário para que elas consigam ter suporte ao seu trabalho. Por exemplo, para um cadeirante que se depara com escadas e não existe outro meio de chegar até o andar desejado, é fundamental o apoio de pessoas capacitadas para o auxílio. Quando não há piso podotátil suficiente e o cego perde o seu ponto de referência, não conseguindo encontrar o local para ministrar a sua aula, também é outra situação problemática. Os professores universitários com deficiência entrevistados destacaram a necessidade da organização do tempo dentro de casa nas atividades de vida diária e na Instituição frente aos deslocamentos, que, por vezes demandam muito tempo se há falta de acessibilidade e também por não haver ajuda das pessoas. Cabe, assim:</p>
<p>À IES ofertar acessibilidade arquitetônica para os professores universitários com deficiência; entender como importante a organização do professor universitário, desde as atividades de vida diária até o deslocamento e a solidariedade das demais pessoas.</p>
<p>Ao PCD exigir acessibilidade arquitetônica dentro da academia; organizar as suas atividades de vida diária; buscar ajuda e solidariedade de pessoas para possíveis contratempos.</p>

SALA DE RECURSOS

É necessário oferecer suporte, com ambiente, recursos didáticos e tecnológicos, pessoas capacitadas e capazes de atender às pessoas com deficiência que precisarem de ajuda. PDV, em seu relato na pesquisa realizada destacou a grande importância da Sala de Recursos ao facilitar-lhe as atividades didáticas e laborais, mas que ainda há muito a ser explorado.

De acordo com Baptista (2011), dentre as diversas ações que o Ministério da Educação adotou para contemplar o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência foi o programa de implantação de Salas de Recursos. Em Porto Alegre, RS, surgiu em 1999, corroborando com o Projeto Escola Cidadã, uma série de medidas que visavam eliminar mecanismos de exclusão. Dentre elas foram criadas as turmas de progressão, os laboratórios de aprendizagem e as Salas de Integração e Recursos (SIR). O objetivo da Sala de Recursos é criar meios e estratégias para que as pessoas com deficiência possam superar barreiras impostas pelo ensino ou pela instituição. Assim, cabe:

À IES

criar Sala de Recursos, para auxiliar professores universitários com deficiência em suas práticas didáticas e pedagógicas;
ofertar suporte para o professor universitário com deficiência, com recursos didáticos e tecnológicos dentro da Sala de Recursos;
capacitar pessoas para o atendimento com qualidade na sala de recursos.

Ao PCD

buscar a Sala de Recursos da Instituição, afim de receber suportes didáticos, pedagógicos e de tecnologia.

Suporte tecnológico / tecnologia assistiva

A tecnologia assistiva ajuda muito nas adaptações diárias de pessoas com deficiência. Atualmente, percebe-se que as novas tecnologias de informação e comunicação possibilitam ao deficiente visual acesso às fontes de informação cada vez mais sofisticadas e de preços mais acessíveis.

Tecnologia assistiva é o termo utilizado para identificar um conjunto de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com algum tipo de deficiência, dentre os recursos de tecnologia assistiva para cegos, estão os recursos táteis, recursos de voz, thermoform, microcomputador, sintetizador de voz, softwares, impressora em braile, scanner de mesa, aplicativos de celular e computador, websites, entre outros (SILVA, 2012).

Com essas considerações, cabe:

À IES

ofertar tecnologia assistiva com ferramentas facilitadoras para os professores universitários com deficiência, como recursos táteis, recursos de voz, thermoform, microcomputador, sintetizador de voz, softwares, impressora em braile, scanner de mesa, aplicativos de celular e computador, websites, entre outras.

Ao PCD

Utilizar a tecnologia assistiva, afim de facilitar a sua prática docente.

<p>Educação a Distância</p> <p>A EaD pode facilitar, flexibilizando, a rotina do professor universitário com deficiência, ao possibilitar uma organização melhor do tempo bem como os deslocamentos até a Instituição. No relato de um professor universitário com deficiência física observouse a importância desta ferramenta em seu dia a dia, já que necessita de um tempo maior para o deslocamento com a cadeira de rodas, bem como para outras atividades de vida diária.</p> <p>Com essas considerações, é possível:</p>
<p>À IES</p> <p>inserir professores universitários com deficiência, na modalidade de docentes em educação a distância;</p> <p>entender que a educação a distância ajuda a promover a inclusão acadêmica do professor universitário com deficiência.</p>
<p>Ao PCD</p> <p>solicitar trabalhar na educação a distância, se entender que essa modalidade de ensino contribui para o desenvolvimento de seu trabalho como professor.</p> <p>solicitar treinamento e acompanhamento para a modalidade EAD.</p>
<p>Mudanças arquitetônicas</p> <p>Segundo um dos professores universitários com deficiência física entrevistado, ao longo dos anos a estrutura da instituição na qual ele trabalha, foi modificada. Houve instalação de mais elevadores e a implementação de um piso retilíneo para melhorar o deslocamento com a cadeira de rodas, de acordo com as regras do MEC. Para o professor universitário com deficiência visual entrevistado, antigamente a Instituição ofertava uma acessibilidade precária, devido aos prédios afastados, anexos em ruas diferentes, sem grandes referências para o deslocamento autônomo e ainda a falta de piso podotátil.</p> <p>A acessibilidade arquitetônica implica eliminação de barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos. Os exemplos mais comuns de acessibilidade arquitetônica são a presença de rampas, banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso tátil, entre outros.</p> <p>De acordo com a Norma Brasil (NR 9050), da Associação Brasileira de Normas Técnicas, que trata da Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos, conforme a Norma (ABNT, 2004), os requisitos de acessibilidade compreendem no mínimo, para a deficiência física, eliminar barreiras arquitetônicas para a circulação das pessoas nos espaços de uso coletivo; reservar vagas de estacionamento nas proximidades das unidades de serviços, bem como construir rampas com corrimão ou colocar elevadores; adaptar sanitários, além de instalar lavabos, bebedouros e telefones para usuários de cadeiras de rodas.</p> <p>Do estudo realizado é possível destacar as seguintes possibilidades de:</p>
<p>À IES</p> <p>adequar-se às normas do MEC, para a inclusão de pessoas com deficiência;</p> <p>levar em conta o percurso dos professores universitários com deficiência, afim de possíveis mudanças estruturais e de acessibilidade;</p> <p>promover a acessibilidade através rampas, corrimãos banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso podotátil, telefones adaptados, entre outros.</p>
<p>Ao PCD</p> <p>informar-se quanto aos seus direitos frente a acessibilidade arquitetônica;</p> <p>solicitar para a instituição possíveis mudanças arquitetônicas, afim de melhorar a acessibilidade.</p>

REFLEXÃO NECESSÁRIA: INCLUSÃO E EXCLUSÃO

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo 23, afirma: “toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do seu trabalho e a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego. A Constituição Federal do Brasil, em seu Artigo 7º, proíbe a discriminação na remuneração e nos critérios de admissão dos trabalhadores com deficiência. E, em seu artigo 37, garante a reserva de vagas na administração pública para pessoas com deficiência (IBGE 2010).

Siqueira (2010) evidencia a importância de perceber-se que está inaugurado um novo milênio, a era da diversidade, na qual não cabe mais discriminar e excluir, pois o reconhecimento e a inclusão de indivíduos com deficiência representam um avanço significativo para a instauração de uma sociedade plenamente democrática.

A partir do ingresso da pessoa com deficiência na instituição de ensino, pode-se iniciar outras práticas de desenvolvimento de seu processo inclusivo. O professor universitário com deficiência visual propôs inicialmente ambientar a pessoa com deficiência na academia, efetuando o reconhecimento espacial de todos os ambientes por mais de uma vez. Seria interessante efetuar a localização espacial da instituição através de maquete, pois a organização espaço-temporal não se dá somente pelo movimento, mas também pela memorização do tato. Opinou também sobre a necessidade de constituir um espaço para efetuar as escutas das pessoas com deficiência, destacando que são pequenos detalhes que fazem a pessoa com deficiência sentir-se acolhida.

A inclusão não pode ser apenas um ato legal e nem ser confundida somente com inserção. PDV observou em seu relato ser importante a compreensão de que a pessoa com deficiência é humanamente igual a todas as pessoas, como também se perceber que a deficiência não limita todas as funções dos indivíduos. O fato de professores com deficiência atuarem no ensino superior não significa que estejam inclusos, pois, como explica Pereira (2011), incluir implica organizar e implementar respostas educativas que facultem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva que envolve a remoção de barreiras arquitetônicas, mas sobretudo das barreiras atitudinais, que são aquelas referentes ao “olhar” das pessoas sem deficiência e desinformadas, para que se promova a adequação do espaço psicológico e de compartilhamento que será vivenciado por indivíduos muito diferentes entre si. O professor universitário com deficiência auditiva participante da pesquisa disse sentir-se incluído em seu espaço e ambiente de trabalho, mas um dos professores com deficiência física diz que inclusão ocorre a partir do ponto de vista, destacando que sente-se incluído em partes, pois deve perceber a sua deficiência, bem como o ritmo de trabalho que possui. O sentimento do professor com deficiência visual é de inclusão a partir de sua capacidade teórica como docente, em termos de pesquisa e em ter uma turma pequena. Outro professor com deficiência física sentia-se incluído e contou que se identifica com a filosofia e a identidade da instituição na qual trabalha.

No relato do professor universitário com deficiência auditiva, foi explanado que a exclusão já fez parte de sua vida quando o mesmo buscou o desenvolvimento e a comunicação. Para o professor universitário com deficiência física usuário de cadeira de rodas, algumas atividades e planos tiveram que ser modificados ou deixados para trás; relatando que existem aspectos na vida acadêmica que não desenvolveu tanto, como escrever e publicar por não realizar o doutorado, por falta de planejamento e grande demanda de atividades. PDF2 destacou que sofreu muita discriminação na adolescência pela própria família e que possui dificuldades dentro da Academia, na organização das aulas devido à malformação no membro superior, apresentando dores crônicas. Para PDV existe insegurança quanto às questões físicas, espaciais e habilidades de dar uma aula com recursos visuais que ocasiona uma desigualdade de condições.

O trabalho não significa apenas exercer uma atividade produtiva, mas também conviver, sentir-se indivíduo e cidadão, cabendo à organização do trabalho preocupar-se inclusive com o mundo social do indivíduo e não somente com o produtivo (DEJOURS, 1999). O estigma dado aos indivíduos com deficiência os vê como sujeitos inferiores, cujas marcas da deficiência os sinalizam negativamente no contexto social e, principalmente, nesse caso, no contexto do trabalho. Segundo o professor universitário com deficiência auditiva, a inclusão é importante, pois os ouvintes e os surdos estarão trabalhando juntos e existe a necessidade de estarem próximos, seja para “bater papo” ou estabelecer trocas.

Para PDV é necessário compartilhar os espaços de aula, por exemplo; com dois ou mais professores em uma mesma disciplina, para que um complemente o trabalho e a experiência do outro e também pelo fato de o deficiente visual ter dificuldade de utilizar os recursos visuais. Segundo Amorim (2011), a aquisição de conhecimentos, habilidades, competências e valores dependem de um ensino que faça a ponte entre a teoria e a prática, conectando a ciência e o trabalho. O ensino superior no Brasil tem se guiado por um paradigma que dissocia pensamento e ação, ocasionando falta de contato com a realidade, em que professores, num esforço de conduzir os estudantes no aprendizado, em geral, dão importância ao conteúdo em si, e não à sua interligação, gerando a dissociação entre teoria e prática, perdendo ricos aprendizados e saberes distintos (AMORIM, 2011).

É dever da sociedade agir, corrigir-se, combinando esforços públicos e privados para a realização da integração da totalidade de seus membros.

Assim, é possível oferecer estas orientações:

À IES

elaborar encontros de capacitação e discussão referentes ao tema da inclusão da pessoa com deficiência;
possibilitar a interação interdisciplinar dos professores universitários com deficiência com os professores universitários sem deficiência;
ênfatisar para a sociedade acadêmica os avanços da consciência da inclusão e a falta de respeito humano que existe no preconceito;
difundir que a exclusão fere a dignidade humana e profissional;
ambientar com qualidade de recursos e solidariedade humana o professor com deficiência na academia;
construir uma maquete para melhorar a organização espaço-temporal do professor universitário com deficiência visual;
oferecer um local na instituição de ensino superior para efetuar escutas dos professores universitários com deficiência;
compreender que a inclusão não é somente um ato legal e não se resume à inserção;
remover barreiras arquitetônicas e atitudinais na Academia.

Ao PCD

participar de todas as atividades acadêmicas;
propor à IES meios de melhorar a sua inclusão no ambiente de trabalho;
conviver e atuar interdisciplinarmente com colegas de trabalho, ofertando aos estudantes oportunidades inovadoras dentro da sala de aula;
relatar para a IES sentimentos vividos, afim de não habituar-se com a exclusão no ambiente acadêmico;
buscar a sua efetiva inclusão e não apenas a sua inserção;
compreender as suas limitações e efetuar esforços para expandir as suas habilidades e lidar com as dificuldades advindas.

9. PALAVRAS FINAIS

Resulta claro que não basta somente inserir na instituição de ensino a pessoa com deficiência, é necessário proporcionar-lhe condições de efetiva inclusão, levando em conta particularidades individuais bem como o tipo de deficiência e o potencial.

Foi observado que mesmo com a Lei de Cotas, há um baixo índice de pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho, o que resulta em muitos questionamentos, como, se ainda há muito preconceito, se não há oportunidades boas de trabalho, se a pessoa com deficiência não procura estar empregada ou não procura instrução e formação, se a sociedade não consegue incluir de forma significativa e plena este sujeito, entre outros questionamentos. Devido à falta de informação de pessoas e de empresas não se obtém conhecimento das aptidões das pessoas com deficiência, somente ponderando-se suas dificuldades para certas atividades laborais.

A profissão de professor depende de muito empenho, saber lidar com obstáculos e sentimentos, conseguir ter uma boa relação com estudantes e colegas de trabalho e conviver com desafios. O professor universitário com deficiência, além disso lida diariamente, com obstáculos arquitetônicos e atitudinais, como a falta de acessibilidade, falta de tecnologias assistivas, dificuldades de autonomia e preconceitos.

Na pesquisa realizada foram estudadas três diferentes deficiências: a deficiência física, a deficiência visual e a deficiência auditiva, destacando as características de cada uma, para que ficasse claro como o professor universitário com deficiência, convive, trabalha, lida com dificuldades e benefícios, percebe as acessibilidades, se relaciona com estudantes e colegas de trabalho e, ainda, como lidam com sentimentos experimentados em sua atividade laboral.

Ao finalizar as entrevistas de cada professor, foi possível observar vários pontos relevantes, como a importância do trabalho em suas vidas, a satisfatória percepção sobre a sua inserção no mercado de trabalho, o estranhamento de algumas pessoas sem deficiência frente à inserção de professores universitários com deficiência e o baixo índice de pessoas com deficiência atuantes no mercado de trabalho. Foi observado também diferentes sentimentos vividos pelos professores com deficiência nas suas atividades e relações laborais: sentimentos bons ou ruins, bem como sentimentos percebidos pelos professores referentes a pessoas sem deficiência. Os professores com deficiência relataram sobre a acessibilidade que a instituição de ensino fornece, salientando possíveis mudanças para melhorar e mudar a vida diária de cada um. Relataram também sobre as barreiras e dificuldades que enfrentam diariamente, no convívio com os estudantes e colegas de trabalho e como a instituição poderia solucionar alguns desses problemas e dificuldades. Por fim, expuseram seus sentimentos quanto a exclusão e a inclusão que vivenciam e como consideram-se incluídos no ambiente universitário. Todos os pontos destacados pelos entrevistados, são de extrema importância não só para a reflexão que a Academia faz sobre a inclusão como também para a sociedade em geral.

É fundamental considerar a realidade diária, explanada e compartilhada pelos professores universitários com deficiência, para que mudanças e melhoramentos possam ser realizados por instituições de ensino que visem sua efetiva inclusão laboral. Fica evidente a importância de mais estudos serem realizados nessa temática, reforçando o quanto é importante dar voz ativa aos professores universitários com deficiência.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. H. et al. **A política de “educação permanente”**: contribuições da ABEPSS. Brasília: CFESS, 2011.
- ABNT, 2004. NBR 9050 - **Norma brasileira** - Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagensfilefield-description%5D_24.pdf. Acesso em: 2 abr. 2015.
- ALMEIDA, L. et al. Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 17, n. 3, p. 12. nov. 2012.
- ALMEIDA, K. M. et al. O espaço físico como barreira à inclusão escolar. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 23, n. 1, 2015.
- AMARAL, L. A. Mercado de trabalho e deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 27-134, 1994.
- ARAÚJO, L. R. S.; OLIVEIRA, T. C. A. **Reformas e ação afirmativa no ensino superior**. IX Seminário nacional de estudos e pesquisas: história, sociedade e educação no Brasil. Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa. 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2012.
- BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializado. **Rev. bras. educ. espec.**, v. 17, n. spe1, p. 59-76, 2011.
- BLIND SPORTS ASSOCIATION-IBSA. Manual, 2011. Disponível em: <http://www.ibsa.es>. Acesso em: 01 abr. 2011.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Coordenação Geral do Censo da Educação Superior. Censo da Educação Superior. Brasília-DF. pgs. 3-13. 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2013/glossario_modulo_ies_censup_2013.pdf. Acesso em: 3 abr. 2015.
- BRASIL. **Cartilha do Censo 2010** – pessoas com deficiência. 1. ed., 2012.
- _____. Ministério do Trabalho e Emprego. Coordenação-Geral de Estatísticas. Sistema, v. 7, p. 04, 2008.
- BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: jun.2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. Referências de qualidade para Educação Superior a Distância. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2015.

_____. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005a - Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 10 mar. 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: mar. 2015.

BRASIL. Decreto nº 5622, de 19 de dezembro de 2005c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em: jun.2016.

_____. Decreto nº. 5.296 de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº. 10048, de 08 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº. 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF Disponível em: <http://www.cedipod.org.br>. Acesso em: 09 mar. 2012.

BRASIL. Ministério da saúde/organização pan-americana da saúde. **Doenças relacionadas ao trabalho**: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Decreto nº. 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <[conselho.saude.gov.br/web/.../cieh/.../Decreto_3298_20_12_99.doc](http://saude.gov.br/web/.../cieh/.../Decreto_3298_20_12_99.doc)>. Acesso em: out. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/leg.asp>>. Acesso em: 09 mar. 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial. 1988.

BROWNLEE, Jo et al. The first year university experience: using personal epistemology to understand effective learning and teaching in higher education. **Higher Education**, [S.l.], v. 58, n. 5, p. 599-618, 2009.

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

CAMBRUZZI, R. C. S. Acessibilidade de um cadeirante em uma instituição pública do ensino superior: rotas e rotinas. **Revista Educação Especial**, [S.l.] v. 26, n. 46, p. 351-366, 2013.

CARLOTTO, S. M. Síndrome de Burnout em professores e fatores associados. **Rev. Psicologia**: teoria e pesquisa, [S.l.], v. 27, n. 4, p. 403-410, out./dez. 2011.

CARNEIRO, P. O. Ensino superior no brasil e o trabalho docente. **Encontro de pesquisa em educação**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 154-168, 2013.

CARNEIRO, I. M. S. P. et. al. A racionalidade subjacente à práxis do professor no contexto da educação superior. **Revista Série-Estudos**, n. 37, p. p. 215-226, 2014.

CARVALHO, F. M. N. Inserção de Gestão de Trabalho de Pessoas com Deficiência: Um Estudo de Caso. **RAC**, Curitiba, v.13, Edição Especial, art. 8, p. 121-138, jun. 2009.

- CARVALHO, M. P, SANTOS, F. M, NASSER, R. L. et al. Atuação da fisioterapia em deficientes visuais. **Rev. Bras. de Geog. Médica e da Saúde**, v. 6, n.10, p.20-27, 2010.
- CARVALHO, R. P. Q. O Surdo EO Mercado De Trabalho: Conquistas e Desafios. **Anais do Seminário ENIAC**, v. 1, n. 4, p. 105-111, 2014.
- CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**, n. 27, p. 85-92, 2006.
- CAVALCANTI, V. M. Inclusão no mercado de trabalho: a experiência de pessoas com deficiência física. **Trabalho de conclusão de curso**. Universidade Estadual da Paraíba. 2013.
- CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/ mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr./jun. 2010.
- COMUNG. Disponível em: <http://www.comung.org.br/sobre/exibir/comung> Acesso em: 9 jun. 2016.
- COSTA, A. M, G; CORRÊA, R. M. **Cartilha da inclusão: direito das pessoas com deficiência**. Minas Gerais: PUC Minas, 2009.
- COSTA, G. T. M; CARVALHO, C. L. A educação para o empreendedorismo como facilitador da inclusão social: um caso no ensino superior. **Revista Lusófona de Educação**, p. 103-118, 2011.
- CRUZ, J. I. G., DIAS, T. R. S. Trajetória escolar do surdo no ensino superior: condições e possibilidades. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 15, n. 1, p. 65-80, jan./abr. 2009.
- DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. **Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho: psicodinâmica do trabalho**. São Paulo: Atlas, 1999.
- DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Rev. Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.un.org/disabilities/documents/reports/e-cn5-2008-6.doc>>. Acesso em: 09 ago. 2012.
- DUSEN, G. C. The virtual campus: technology and reform in higher education. **ERIC Digest**. 2009. Disponível em: <<http://bern.library.nenu.edu.cn/upload/soft/0-article/+024/24173.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2013.
- FAVORITO, W. **O difícil são as palavras: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos**. 2006. 256 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- FAZENDA, I. C. A. Formação de professores: dimensão interdisciplinar. **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 1, n. 1. p. 39-52, 2009.
- FERNANDES, A. L; SILVA, S. M. Recrutamento e seleção do profissional portador de deficiência nas organizações: integração ou inclusão?. **FACEF Pesquisa-Desenvolvimento e Gestão**, v. 11, n. 2, 2010.
- FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13, n.1, p. 43-60, 2007.

- FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.
- GESSER, M.; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 3, p. 557-566, 2012.
- GIDLEY, J. M. et al. From access to success: an integrated approach to quality higher education informed by social inclusion theory and practice. **Higher Education Policy**, v. 23, n. 1, p. 123-147, 2010.
- GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p.85-94, 2010.
- GONÇALVES, J. A. Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, p. 23, 2009.
- HORODYNSKI, M. L. B. Uma reforma universitária: sem doutor e sem pesquisa?. *Jornal da Ciência – SBPC*. 3p. 14 ago. 2009.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2010.
- KIEHL, M. E. M. **Acessibilidade de indivíduos deficientes visuais em instituições de ensino**. 2008. 132f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Metodista – IPA, Porto Alegre, 2008.
- LEÃO, M. A. B. G.; SILVA, L. S. Vivências de trabalhadores com deficiência: uma análise à luz da Psicodinâmica do Trabalho. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 37, n. 125, p. 159-169, jan/jun. 2012.
- LIBERMAN, L. J. Fitness for Individuals who are Visually Impaired, Blind, and Deaf-blind. **The National Center on Physical Activity and Disability**. [S.l.], v. 34, n. 1, p. 13-23. 2010. Disponível em: <<http://www.campabilities.org/fitnessactivities.Htm>>. Acesso em: 10 set. 2013.
- LIMA, S. S. et. al. Repercussões Psicossociais da Acessibilidade Urbana para as Pessoas com Deficiência Física. **Psico**, v. 44, n. 3, p. 362-371, 2013.
- LINHHART, D. **Para uma prospectiva do trabalho**: a desmedida do capital. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MAIA, L. M.; CAMINO, C.; CAMINO, L. Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: uma análise do preconceito a partir das concepções de profissionais de Recursos Humanos. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 78-91, 2011.
- MARIANTE, A. B. **A avaliação da aprendizagem de estudantes do ensino superior com necessidades educativas especiais**: entre a teoria e a prática docente. 2008. 120f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.
- MATISKEI, A. **Políticas públicas de inclusão educacional**: desafios e perspectivas. Educar em Revista. Curitiba: Ed. UFPR, n. 23, 2004.
- MAY, H.; BRIDGER, K. **Developing and embedding inclusive policy and practice in higher education**. York: Higher Education Academy, 2010. Disponível em: <http://www.new2.heacademy.ac.uk/assets/documents/inclusion/DevelopingEmbeddingInclusivePP_Report.pdf>. Acesso em: 18 set. 2013.
- MIRANDA, B. A. A. Educação especial no brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação**, n. 7 – jan./dez. 2008.

- MOREIRA, H. Investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Revista Educação & Tecnologia**, n. 1, p. 7. 2011.
- MORÉ, R. P.; COSTA, M.; BIANCHI, I. S. Avaliação e qualidade para educação superior a distância: desafios para o SINAES. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA. **UNIREDE**. p. 3. 2013.
- NASCIMENTO, M. V.; BEZERRA, T. C. Dupla docência no ensino de língua brasileira de sinais: interação surdo/ouvinte em perspectiva dialógico-polifônica. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012.
- NOGUEIRA, R. W. Inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, v. 11, n. 11, 2012.
- OLIVEIRA, M. A. et al. Educação inclusiva e a acessibilidade da pessoa com deficiência ao ensino superior. **REVELLI-Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, v. 5, n. 2, p. 100-109, 2014.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE-OMS. **Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília-DF; 2008. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica_nacional_saude_pessoa_deficiencia.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2013.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS- OMS. **Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência**, 2008.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - OMS. 2015. Disponível em: <<http://nacoes-unidas.org/pessoas-com-deficiencia-nao-devem-ser-esquecidas-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentaveis-pedem-relatores-da-onu/>>. Acesso em: 03 abr. 2015.
- ORLANDO, R. M.; CAIADO, K. R. M. University teachers with disabilities: school career and professional achievement. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 3, p. 811-830, 2014.
- PAIXÃO, R. B. et al. Por que ocorre? Como lidar? A percepção de professores de graduação em Administração sobre o assédio moral. **Revista de Administração**, v. 48, n. 3, p. 516-529, 2013.
- PEREIRA, R. J. F. et. al. Política de formação inclusiva: percepção de gestores sobre processo de mudanças em instituições de ensino superior. **Rev. brasileira de enfermagem**, Brasília, v. 64, n. 4, jul./ago. 2011.
- PRETI, F. R. et al. Desafios na formação dos professores para o uso das tecnologias assistivas com a deficiência visual. **Revista Teias**, v. 15, n. 39, p. 174-186, 2014.
- PROGRAMA INCLUIR - ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR SECADI/SESu. 2013 Disponível em:<[file:///C:/Users/Karina/Downloads/documento_orientador_programa_incluir%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Karina/Downloads/documento_orientador_programa_incluir%20(2).pdf)> Acesso em: 07 abr. 2015.
- PURPER, E. **Ao encontro da vida: crônicas de um guerreiro apaixonado**. Porto Alegre, RS: Imprensa livre, 2008.
- RAMOS, D. L. O direito constitucional à inclusão do deficiente auditivo na rede regular de ensino: um estudo de sua eficácia no município de campos novos. **Rev. da Esmec**. [S.l.], v. 18, n. 24, 2011.
- REBOLO, F.; BUENO, B. O. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum. Education**, v. 36, n. 2, p. 323-331, 2014.

RIBEIRO, A. P. et al. Cenário da inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: revisão sistemática. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 12, n. 2, p. 268-276, 2014.

ROSSATO, R. Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes. A universidade como lugar de formação. **Observatório da educação capes/inep**, [S.l.], v.2. p. 20-39. 2006.

SANTANA, F. E.; SILVA, P. R. G. Projeto conceitual de um protótipo para acessibilidade de cadeirantes à educação profissional. **Revista Técnico Científica do IFSC**, [S.l.], v. 1, n. 2, p. 04, 2013.

SANTOS, S.; FUMES, N. **Atividade docente e a inclusão ensino superior: técnica da autoconfrontação**. V-EPEAL. Rio de Janeiro 2010.

SANTOS, C. M. et al. As entidades do serviço social Brasileiro na defesa da formação profissional e do projeto ético-político. **Serv. Soc.**, n. 108, São Paulo, out./dez. 2011.

SANTOS, M. P. **Centro Universitário Metodista do Instituto Porto Alegre: a política inclusiva dos seus planos de desenvolvimento institucional em relação à pessoa cega**. 2012. 106f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Metodista – IPA, Porto Alegre, 2012.

SANTOS, W. R. Justiça e deficiência: a visão do poder judiciário sobre o BPC. **Sociedade em Debate**, [S.l.], v. 12, n. 2, p. 165-186, 2012.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poésis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, ago./dez. 2010.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, [S.l.], v. 7, n. 1, 2011.

SILVA, J. P. Inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Revista Direito & Dialogicidade**, v. 4, n. 2, p. 60-75, 2013.

SILVA, N.; TOLFO, S. Trabalho significativo e felicidade humana: explorando aproximações. **Revista Psicologia**, v. 12, n. 3, p. 341-354, 2012.

SILVA, R. T. P, et. al. História da educação e os processos sócio-culturais. **Encontro Nacional de Educação (ENAED)**. [S.l.], v.2, n.1, 2012. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/enaed2/article/view/901>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

SILVA, S. C., et al. A inclusão social pelo ensino a distância. **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. Vol.2, n.3. 2013.

SILVA, S. Acessibilidade digital em ambientes virtuais de aprendizagem. **GEINTEC-Gestão, Inovação e Tecnologias**, v. 2, n. 3, p. 245-254, 2012.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.1, p.127-136, jan.-abr., 2010.

- SOUSA C. et. al. Educação inclusiva: dificuldades e progressos. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, v. 2, n. 4, 2014.
- SOUSA, J. et al. Guia Metodológico para o Acesso das Pessoas com Deficiências e Incapacidades ao Processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências-Nível Básico. **ANQ, Lisboa Scientific and Academic literature**, 2009.
- SOUZA, M. P. **Percepção de professores universitários com deficiência física, deficiência visual ou deficiência auditiva sobre o processo de inclusão na academia**. 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Metodista – IPA, Porto Alegre, 2015.
- TEIXEIRA, A. N.; BECKER, F. Novas possibilidades da pesquisa qualitativa. **Sociologia**, n.5, p. 94-113. 2002.
- TEIXEIRA, A. C. C.; SOUZA, C. H. L.; LIMA, P. P. F. Arquitetura da participação no Brasil: uma leitura das representações políticas em espaços participativos nacionais. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, n. 1735, p. 48, 2012.
- TIMM, E. Z.; MOSQUERA, J. J. M.; STOBÄUS, C. D. O mal-estar na docência em tempos líquidos de modernidade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, v. 10, n. 3, p. 865-885, 2010.
- VIOLANTE, R. R.; LEITE, L. P. A empregabilidade das pessoas com deficiência: uma análise da inclusão social no mercado de trabalho do município de Bauru, SP. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, [S.l.], v. 14, n. 1, p. 73-91, 2011.
- WARBURTON, S. Second life in higher education: assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. **British Journal of Educational Technology**, [S.l.], v. 40, n. 3, p. 414-426, 2009.
- ZILLI, C. J. et. al. **Utilização das TIC'S no processo de ensino/ aprendizagem no ensino superior no extremo sul catarinense-UNESC**. Repositório de conteúdo digital. XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/26016>> Acesso em: 13 dez. 2012.

POSFÁCIO

Primeiramente, gostaria de agradecer e destacar que o convite para escrever o posfácio deste livro despertou-me dois importantes sentimentos. O primeiro diz respeito à alegria de fazer parte e de poder contribuir para a qualificação da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora. O segundo, residiu na responsabilidade de, como bem aponta o sentido da palavra posfácio, concluir este livro procurando sinalizar os pontos mais importantes que nele foram abordados.

Início esta tarefa ressaltando que o trabalho de investigação realizado por Mariana Pinkoski apresentou ao seu leitor muito mais do que um relato e registro de pesquisa ou uma lembrança de trajetórias vividas por pessoas com deficiência. Ao investigar a percepção de professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva sobre o seu processo de inclusão na instituição em que trabalham, a autora problematizou questões que ainda são muito pouco exploradas por pesquisadores que se dedicam a estudar esta área. Vale dizer que este direcionamento ocorreu não porque a temática é menos importante, mas sim pelo fato de que as pessoas com deficiência, até bem pouco tempo atrás, não circulavam por esses espaços.

Mesmo mostrando que no plano normativo já existe no Brasil uma série de leis e diretrizes que dão suporte para os processos de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, o livro procurou ir além, propondo também uma reflexão que valorize elementos concretos da realidade vivenciada pelos diferentes sujeitos da pesquisa no exercício diário de sua profissão. Esses dados, organizados e reunidos em seis diferentes pontos de análise (1. Inserção no mercado de trabalho; 2. Sentimentos experimentados no trabalho;

3. Modos de lidar com a profissão escolhida; 4. Relacionamento com estudantes e colegas; 5. Autonomia e livre acesso no ambiente de trabalho; 6. Sentimentos sobre o próprio processo de inclusão na academia) puderam evidenciar as múltiplas relações que são estabelecidas pelos professores com deficiência nos diferentes espaços que constituem suas jornadas de trabalho dentro da Academia.

Desse modo, ao procurar conhecer, compreender e repensar como se configuram essas relações, nesse contexto específico de trabalho, que é ao mesmo tempo um espaço de formação e de produção de conhecimento, a pesquisadora nos ajuda, com as pistas deixadas pelos resultados da sua pesquisa, a preencher uma das lacunas existentes no processo de inclusão das pessoas com deficiência em nossa sociedade.

Carlos Henrique Ramos Soares

Professor de Educação Física na Rede Municipal de Porto Alegre
Especialista em Educação Especial e Processos Inclusivos
Mestre em Educação (UFRGS)