

Governança universitária e o processo de inclusão de professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva

University governance and the process of inclusion of teachers college with physical disabilities, visual or hearing

Mariana Pinkoski de Souza¹

Edgar Zanini Timm²

Norberto da Cunha Garin³

Resumo: O texto que apresentamos foi construído tendo por base uma pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Reabilitação e Inclusão do Centro Universitário Metodista – IPA, que estudou a percepção de professores com deficiência física, visual ou auditiva sobre o seu processo de inclusão na Academia. O conjunto dos sujeitos da pesquisa foi constituído por dois deficientes físicos, um deficiente visual e um deficiente auditivo, que trabalham como professores universitários nessa instituição. Tratando-se de um estudo qualitativo, foi realizada uma entrevista semiestruturada. O resultado do estudo está apresentado no formato de um guia de orientação. Dentre as conclusões da pesquisa, destaca-se a necessária atenção de instituições e professores para a possibilidade de, mesmo sabendo-se inseridos, os professores com deficiência sentirem-se parcialmente incluídos. O estudo se alinha no contexto das condições metamórficas pelas quais passam as instituições de ensino na contemporaneidade. Assim, o presente artigo, elaborado em função do texto da dissertação de mestrado que a pesquisa resultou, pretende somar-se às discussões que atualmente se realizam na temática da governança universitária e gestão de pessoas.

Palavras-chave: Governança Universitária; Gestão de Pessoas; Professor Universitário; Deficiência Física; Visual ou Auditiva; Inclusão.

Abstract: The text we present was based on a research carried out in the Postgraduate Program in Rehabilitation and Inclusion of the Methodist University Center - IPA, which studied the perception of teachers with physical, visual or auditory deficiency on their inclusion process in the Academy. The study was carried out at the Methodist University Center of Porto Alegre, in the state of Rio Grande do Sul. All the subjects of the research were made up of two physically disabled, one visually impaired and one hearing impaired, who work as university professors in this institution. As a qualitative study, a semi-structured interview was conducted. The result of the study is presented in the form of an orientation guide. Among the conclusions of the

¹ Mestrado Profissional em Reabilitação e Inclusão pelo Centro Universitário Metodista – IPA-RS. Fisioterapeuta.

² Mestrado e Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS. Professor Titular do Centro Universitário Metodista – IPA-RS.

³ Mestrado e Doutorado em Teologia pela Escola Superior de Teologia - EST. Professor do Centro Universitário Metodista – IPA-RS.

research, we highlight the necessary attention of institutions and teachers to the possibility that, even if they are included, teachers with disabilities feel partially included. The study is aligned in the context of the metamorphic conditions through which educational institutions pass in contemporary times. Thus, this article, based on the text of the master's dissertation that the research resulted, intends to add to the discussions that currently take place on the subject of university governance and people management.

Key words: University Governance; People Management; Teacher College; Physical Disability; Visual or Hearing; Inclusion.

1. Introdução

No final do século XX, as instituições de ensino superior no Brasil, juntamente com os avanços sociais e tecnológicos e amparadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394 de 1996, especialmente fundamentadas no artigo 58, iniciaram uma política para proporcionar o acesso e permanência de pessoas com deficiências nos cursos superiores, tanto de alunos quanto de professores. 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. Isso representa uma real necessidade de inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior. Diante desses dados, uma instituição de educação precisa levar em conta a deficiência do indivíduo para buscar proporcionar-lhe bem-estar e acessibilidade.

No Rio Grande do Sul foi constituído, em 27 de abril desse mesmo ano da LDB, o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG). O Centro Universitário Metodista - IPA, em que a pesquisa sobre professores com deficiência física, visual ou auditiva foi realizada, pertence ao COMUNG, ao lado de FEEVALE, PUCRS, UCPEL, UCS, UNICRUZ, UNIFRA, UNIJUI, UNISC, UNISINOS, UNILASALLE, UNIVATES, UPF, URCAMP e URI.⁴ O COMUNG constitui uma grande rede de educação, ciência e tecnologia que, no conjunto, conta com mais de 40 campi universitários, alcança mais de 380 municípios e computa, no ano de 2014, segundo seu jornal eletrônico, mais de 208 mil alunos de graduação e pós-graduação, ou seja, 50% dos universitários gaúchos, quase 9 mil professores e mais de 10 mil funcionários. É, por isso, o maior complexo de educação superior do RS.

Instituições confessionais e comunitárias destacam-se no cenário nacional e em especial no RS por um forte compromisso social. Neste compromisso, trabalham na perspectiva de praticar um processo educativo e uma governança universitária que

⁴ Id Ibid

possibilitem uma efetiva inclusão de pessoas com deficiência. Essa inclusão não se limita à dimensão da inserção; ela vai além e objetiva uma integração digna na qual as pessoas, além do acesso, são cuidadas para bem permanecer no ambiente acadêmico e nele desenvolverem-se como seres humanos. Mais, visa não apenas à inclusão de estudantes, mas de funcionários e professores.

Assim, a pesquisa realizada sobre a qual escrevemos neste artigo revela sentimentos experimentados por professores sobre seu processo de inclusão na academia.

2. Educação Superior e inclusão social

A educação superior, entendida como um “microcosmo” da sociedade, carrega 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 às 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 propostas de uma instituição 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.

No final do século XX, as instituições de ensino superior no Brasil, juntamente com os avanços sociais e tecnológicos, iniciaram uma política para proporcionar o acesso de pessoas com deficiências nos cursos superiores, tanto alunos como professores. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394 de 1996, artigo 58 (BRASIL, 1996) define educação especial como “modalidade de educação escolar, ofertada preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais”.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2008), a Classificação Internacional das Deficiências, Atividades e Participação: um manual da dimensão das incapacidades e da saúde (CIDDDM-2) conceitua 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 (OMS, 2008).

As instituições de ensino superior no Brasil realizaram, com o passar dos anos, evoluções formais para efetiva inclusão de pessoas com deficiência. 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 na instituição. Buscam 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. Promovem, 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 de brasileiros, 23,9% da população total, têm algum tipo de deficiência, sendo visual, auditiva, motora e mental ou intelectual (CENSO 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 (CENSO IBGE, 2010).

A inclusão de pessoas com deficiência, ao ensino 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 ao processo educacional, frente ao conceito de inclusão, pelo qual, de acordo com Costa (2011), inclusão 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 desta inclusão social e educacional repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada indivíduo, a convivência

com diferentes grupos sociais e a aprendizagem através da cooperação. Por sua vez, 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 dos indivíduos com deficiência.

É importante perceber 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 (SIQUEIRA, 2010).

De acordo com o Censo da Pessoa com Deficiência (2010), outra iniciativa que dá garantias ao trabalhador com deficiência é a Lei de Cotas 8213/91, criada em 24 de julho de 1991 e que estabelece em seu Artigo 93 que a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com pessoas com deficiência e reabilitadas, na seguinte proporção do número total de funcionários: até 200, 2%; de 201 a 500, 3%; de 501 a 1.000, 4%; de 1001 e acima, 5%.

Com base nesses referenciais e na reflexão que os mesmos suscitaram, foi desenvolvida a pesquisa sobre a percepção de professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva na educação superior, e, nela, aspectos referentes à dimensão da gestão no contexto da temática da governança universitária podem ser observados.

3. Metodologia

A pesquisa implicou uma investigação de natureza qualitativa, na qual, segundo Bardin (2012), permite-se que o foco de estudo vá se construindo e ajustando ao longo do processo. A pesquisa foi realizada no âmbito da educação superior brasileira, tomando em estudo de caso uma instituição confessional no RS. Foi escolhido, intencionalmente, o Centro Universitário Metodista do IPA, por observação própria da natureza dos seus processos de inclusão de pessoas com alguma deficiência e da constatação de que tais processos têm sido tomados em estudos, na graduação e na pós-graduação, em trabalhos de conclusão de curso. O tema é, pois, pertinente e importante

para as pessoas com deficiência, bem como para as outras pessoas que com elas convivem e para a própria instituição de ensino.

O conjunto dos sujeitos da pesquisa foi constituído de dois deficientes físicos, um deficiente visual e um deficiente auditivo que trabalham como professores no Centro Universitário Metodista. O número de participantes ficou condicionado à observação do número de professores deficientes que havia na Instituição.

A pesquisa foi desenvolvida considerando, além de bibliografia impressa, a bibliografia encontrada nos portais científicos, utilizando-se os termos professores universitários, inclusão, deficiência física, deficiência auditiva e deficiência visual, em busca de material científico relevante para os objetivos dos estudos.

Foi realizada, para coletar os dados, uma entrevista semiestruturada. A opção pela entrevista foi feita porque, na pesquisa qualitativa, ela possibilita ao entrevistado rememorar os fatos vividos, falar de suas contradições, suas marcas, enfim, de suas memórias individuais e coletivas (CAIADO, 2003). Para manter o sigilo dos professores entrevistados, foram construídas siglas para identificar cada um: professor universitário com deficiência física, cadeirante (PDF1), professor universitário com deficiência física por talidomida (PDF2), professor universitário com deficiência visual (PDV) e professor universitário com deficiência auditiva (PDA). A pesquisa foi autorizada por Comitê de Ética em Pesquisa. Para o entrevistado cego foi feita uma versão em braile do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os resultados práticos da pesquisa, concluída no ano de 2015, foram sistematizados na forma de um Guia de Orientação, contemplando procedimentos para gestão numa instituição de ensino superior e para o professor deficiente físico, visual ou auditivo.

Assim, considerando a importância do III Congresso Ibero-americano sobre Governança Universitária e a linha temática Governança Universitária e Gestão de Pessoas, oferecemos como contribuição nosso texto contendo resultados da pesquisa realizada. Acreditamos que os resultados construídos durante os estudos podem ajudar significativamente nas discussões, chamando a atenção para a necessidade de se ter presente a dimensão da inclusão quando se discute governança na universidade.

4. Guia de orientação

A seguir são apresentadas algumas considerações que podem ajudar uma IES a otimizar suas práticas de inclusão de professores universitários com deficiência, desde que a instituição desenvolva um processo de construção de governança universitária participativa e inclusiva. Para fins de sua apresentação no Congresso, indicamos os aspectos tocantes à Instituição.

4.1. Sobre a inserção no mercado de trabalho

Tendo em vista o grande contingente de pessoas com deficiência sem emprego no Brasil, os professores com deficiência pesquisados, inseridos na Academia, sentiram-se privilegiados e ressaltaram os seus esforços para essa inserção, bem como a importância do reconhecimento da atividade laboral. Enfatizaram também que os seus processos de permanência no mercado não foram tão facilitados. Com o passar dos anos, o contingente de pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho aumentou, mas ainda lentamente. Para isso, basta observar quantos professores universitários com deficiência estão inseridos nas universidades. Na maioria das vezes não é suficiente a Instituição de ensino inserir, é necessário incluir, prevendo o seu deslocamento e a sua inclusão no ambiente de trabalho.

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

Apesar da exigência legal de cotas para trabalhadores com deficiência, a participação deles no mercado de trabalho, em 2010, ainda era baixa quando comparada à das pessoas sem deficiência. Do total de 86,4 milhões de pessoas, de 10 anos ou mais, ocupadas, 20,4 milhões eram pessoas com deficiência. Isso correspondeu a 23,6% do total. Em 2010, havia 44. 073. 377 pessoas com pelo menos uma deficiência em idade ativa, mas 23,7 milhões não estavam ocupadas (CENSO 2010 PESSOA COM DEFICIÊNCIA).

Diante disso, há necessidade de, concretamente: a) cumprir com a legislação vigente para ofertar a efetiva inclusão arquitetônica e atitudinal de todos professores

universitários com deficiência; b) auxiliar a inserção do professor universitário com deficiência na academia, mas também a permanência deste; c) cumprir com a exigência legal de cotas para trabalhadores com deficiência.

4.2 Sobre a possibilidade de construção de uma nova expectativa de vida

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 pesquisado, 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, então ele tem uma série de razões importantes, tem a econômica, que ajuda na autonomia, tem 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”.

Assim sendo, a PCD, ao ter sua inserção no mercado de trabalho, pode ter a oportunidade de desenvolver uma nova expectativa de vida. Por isso, há necessidade de, concretamente: a) valorizar o trabalho exercido pelo professor universitário com deficiência; b) entender a dimensão do trabalho na vida dos professores universitários com deficiência; c) compreender a importância do trabalho para as demais dimensões da vida do professor universitário com deficiência.

4.3 Sobre estranhamento, preconceito e sentimentos de pessoas sem deficiência

Atualmente, 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 a pessoa com deficiência, apresentando dificuldades para a comunicação e acreditando que o deficiente não possui habilidades para as atividades laborais. Como exemplo, o professor universitário com deficiência auditiva pesquisado apresentou que consegue se comunicar com os alunos, 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 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 com que os interlocutores do surdo se vejam diante de uma situação conflituosa, da qual preferem se afastar (CARVALHO, 2014).

Mesmo diante do estranhamento de 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 deficientes, de qualquer origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade. Tal fato 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, sendo que a discriminação gera sentimentos e atos negativos. Todos os entrevistados na pesquisa realizada 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 despersonalizam 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 percebe grande dificuldade de professores e 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, PDA, PDV e PDF1 evidenciaram que há uma menor dificuldade dos alunos, 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.

Havendo estranhamento e/ou preconceito no ambiente de trabalho para com o PCD, mostra-se necessário, concretamente, que se: a) promova palestras e oficinas para toda a população acadêmica sobre como lidar com a pessoa com deficiência; b) instrua os funcionários da academia, com orientações de como conviver e ajudar as pessoas

com deficiência; c) estimule a conscientização de alunos, funcionários e professores, quanto a desmistificação do afastamento da pessoa com deficiência; d) demonstre que o preconceito e o estranhamento desaceleram o processo inclusivo do professor universitário com deficiência; f) enfatize a todas as pessoas, mas principalmente aos professores sem deficiência, a colaboração e a solidariedade com o professor universitário com deficiência; g) promova o respeito em todas as relações dentro da IES.

4.4 Sobre a relação com os alunos

A relação dos alunos com os professores universitários com deficiência nem sempre é tranquila, pois existem poucos professores com deficiência. A língua brasileira de sinais com a qual o professor universitário com deficiência auditiva se comunica é reconhecida pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 como meio legal de comunicação e expressão oficial da comunidade surda brasileira e pelo Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta esta lei. Determina, dentre 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 alunos o contato com um falante nativo da língua brasileira de sinais, até que a língua seja adquirida e os alunos alcancem autonomia na interação direta com o professor surdo. Os alunos 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, entrevistados, o primeiro contato com os alunos 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 resultam por ferir princípios, valores e direitos individuais, gerando um comportamento ofensivo à moralidade do ser humano. O assédio moral dos alunos com

o professor pode provocar a queda significativa no desempenho profissional, isolamento social, problemas psicológicos, bem como impactos negativos na autoestima (PAIXÃO, 2013).

Por essas constatações é possível ver-se nelas a possibilidade de sistematizar alguns indicativos concretos, cabendo: 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 alunos, 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.

4.5 Sobre 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 à lei de cotas. De acordo com o Censo da Pessoa com Deficiência (2010), uma iniciativa que dá garantias ao trabalhador com deficiência é a Lei de Cotas, criada em 24 de julho de 1991. Tal lei estabelece, em seu artigo 93, que a empresa com 100 ou mais funcionários está obrigada a preencher de dois a cinco por cento dos seus cargos com pessoas com deficiência e reabilitadas, na seguinte proporção do número total de funcionários: até 200, 2%; de 201 a 500, 3%; de 501 a 1.000, 4%; de 1001 e acima, 5%.

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 autorrealização e a satisfação, o sentimento de desenvolvimento e evolução pessoal e profissional.

Assim, consciente de que na prática laboral o PCD desenvolve sentimentos positivos e negativos em relação ao meio em que trabalha, à própria profissão, aos colegas e aos alunos. Há a necessidade concreta de que se: a) compreenda que o professor universitário com deficiência possui sentimentos próprios quanto ao seu dia a dia na academia; b) busque empregar professores universitários com deficiência não só pela lei de cotas, mas analisando as potencialidades de cada trabalhador; c) entenda que cada pessoa possui sua singularidade e características e não procure categorizar.

4.6 Sobre melhoria das relações interpessoais

PDV afirmou em sua entrevista que é necessário dar voz ativa à pessoa com deficiência dentro da instituição para melhor inclusão, com a possibilidade de relatar problemas e possíveis adaptações. É importante a relação e a interação com os colegas de trabalho, a fim 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 podem 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.

A partir dessas considerações, com base na pesquisa realizada, é possível concretamente: a) aumentar os horários de trabalho dos professores universitários com deficiência, para manterem um maior contato com os alunos; b) instruir os funcionários e os professores universitários para saber lidar com pessoas com deficiência; c) entrar em consenso com o professor universitário com deficiência para a organização das horas de trabalho, conforme as suas particularidades; d) promover a conscientização do

convívio com a diferença com todas as pessoas da instituição; f) possibilitar o relato e a voz ativa do professor universitário com deficiência quanto aos problemas a serem solucionados; g) incentivar o bom convívio de todos os professores universitários, para que todos possam trabalhar harmonicamente e em solidariedade.

4.7 Sobre a autonomia

A autonomia para os professores universitários com deficiência e o 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 autorrealização 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 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). Nessa perspectiva, considerando importante a construção e o desenvolvimento da autonomia, é possível, conscientemente, que se: a) promova o livre acesso de professores universitários com deficiência; b) facilite a atividade laboral dos professores universitários com deficiência; c) compreenda que a autonomia dos professores universitários com deficiência capacita-os a terem uma melhor atividade laboral, ampliando as suas habilidades; d) avalie a satisfação e a autonomia dos professores universitários com deficiência.

4.8 Sobre a colaboração da pessoa com deficiência

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.

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. Assim, é importante que o próprio professor universitário com deficiência aja ativamente na proposição de ideias oriundas das experiências que tem no trabalho, para que, concretamente, se possa: a) dar voz ativa ao professor universitário com deficiência e às pessoas que convivem com ele, a fim de esclarecimentos e conscientização; b) ofertar aos professores universitários com deficiência apoio psicológico; c) entender a repercussão do trabalho na vida dos professores universitários com deficiência.

4.9 Sobre adaptações e mudanças estruturais e de funcionamento

4.9.1 Adaptações na instituição de ensino

O apoio para 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.

Cabe, assim: a) ofertar acessibilidade arquitetônica para os professores universitários com deficiência; b) entender como importante a organização do professor universitário, desde as atividades de vida diária até o deslocamento e a solidariedade das demais pessoas.

4.9.2 Sala de recursos

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 a 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 as barreiras impostas pelo ensino ou pela instituição.

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

4.9.3 Suporte tecnológico/tecnologia assistiva

Atualmente, percebe-se que as novas tecnologias de informação e comunicação possibilitam ao deficiente visual o acesso às fontes de informação cada vez mais sofisticadas e de preços mais acessíveis, sempre importantes para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade. 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: 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.

4.9.4 Educação a distância

A educação a distância (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, observou-se 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 as atividades de vida diária.

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.

Com essas considerações, é possível: a) inserir professores universitários com deficiência, na modalidade de docentes em educação a distância; b) entender que a educação a distância ajuda a promover a inclusão acadêmica do professor universitário com deficiência.

4.9.5 Mudanças arquitetônicas

Segundo um dos professores universitários com deficiência física, na pesquisa realizada, 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, 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.

A acessibilidade arquitetônica implica a 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. 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 Portaria (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.

Do estudo realizado é possível destacar as seguintes possibilidades de: a) adequar-se às normas do MEC, para a inclusão de pessoas com deficiência; b) levar em conta o percurso dos professores universitários com deficiência, a fim de possíveis mudanças estruturais e de acessibilidade; c) promover a acessibilidade através de rampas, corrimãos e banheiros adaptados, elevadores adaptados, piso podotátil, telefones adaptados, entre outros.

5. Reflexão necessária: inclusão e exclusão

Segundo constatado na pesquisa, para o professor universitário com deficiência auditiva a inclusão é importante. Os ouvintes e os surdos estarão trabalhando juntos e existe a necessidade de estarem próximos, seja para “bater papo” ou estabelecer trocas. Para o professor com deficiência visual 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.

A aquisição de conhecimentos, habilidades, competências e valores depende 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 pelo paradigma linear e cartesiano, que dissocia o pensamento e a ação, ocasionando a falta de contato com a realidade. Os professores, no esforço de conduzir os alunos a aprender, 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 (DUSEN, 2013).

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 de 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 má formação 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.

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 pesquisado 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 todos os indivíduos, 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. 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.

Existem sentimentos bons e ruins na relação de inclusão. O professor universitário com deficiência auditiva pesquisado disse que se sente incluído em seu espaço/ambiente de trabalho, mas um dos professores universitários com deficiência física disse que inclusão ocorre a partir do ponto de vista, destacando que se sente incluído em partes, pois deve perceber a sua deficiência, bem como o ritmo de trabalho que possui. O sentimento do professor universitário com deficiência visual é de inclusão a partir de sua capacidade teórica como professor(a), em termos de pesquisa e em ter

uma turma pequena. Outro professor universitário com deficiência física informou que se sente incluído e se identifica com a filosofia e identidade da instituição.

Entende-se, no entanto, que 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.

Com essas considerações, é possível indicar a possibilidade de: a) elaborar encontros de capacitação e discussão referentes ao tema da inclusão da pessoa com deficiência; b) possibilitar a interação interdisciplinar dos professores universitários com deficiência com os professores universitários sem deficiência; c) enfatizar para a sociedade acadêmica os avanços da consciência da inclusão e a falta de respeito humano que existe no preconceito; d) difundir que a exclusão fere a dignidade humana e profissional; e) ambientar com qualidade de recursos e solidariedade humana o PCD na Academia; f) construir uma maquete para melhorar a organização espaço-temporal do professor universitário com deficiência visual; g) oferecer um local na IES para efetuar escutas dos professores universitários com deficiência; h) compreender que a inclusão não é somente um ato legal e não se resume à inserção; i) remover barreiras arquitetônicas e atitudinais na Academia.

6. Considerações finais

Os dez tópicos, assim sistematizados, a partir da pesquisa realizada e apresentados na forma de reflexão/orientação sobre a inclusão de professores universitários com deficiência na Academia, para apresentação no Congresso Ibero-americano de Governança Universitária, trazem o recorte no tocante a uma instituição universitária. No estudo original, que resultou numa dissertação de mestrado, há também os indicativos de procedimentos a serem praticados pelos professores deficientes.

A oportunidade de apresentação do estudo realizado sobre percepções de professores universitários com deficiência física, deficiência visual ou deficiência

auditiva sobre o processo de inclusão na Academia constituiu uma efetiva possibilidade de contribuir com a reflexão que a sociedade faz sobre a inclusão.

A universidade, dada a sua natureza social, tem o compromisso de dar à sociedade retorno das pesquisas que realiza e do ensino e aprendizagem que promove. Assim, neste intuito, apresentamos nossa contribuição.

REFERÊNCIAS

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.

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.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2012.

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

BRASIL. **Cartilha do Censo 2010** – pessoas com deficiência. 1. ed., 2012.

_____. 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. p. 3-13. 2014. Disponível em >http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/questionarios_e_manuais/2013/glossario_modulo_ies_censup_2013.pdf>. Acesso em 3 de abr. 2015.

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

CARVALHO, R.P.Q. O surdo e o mercado de trabalho: conquistas e desafios. **Anais do Seminário ENIAC**, v. 1, n. 4, p. 105-111, 2014.

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.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. **Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho: psicodinâmica do trabalho**. São Paulo: Atlas, 1999.

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.

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.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2010.

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.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - OMS. 2015. Disponível em <<http://nacoesunidas.org/pessoas-com-deficiencia-nao-devem-ser-esquecidas-dos-objetivos-de-desenvolvimento-sustentaveis-pedem-relatores-da-onu/>>. Acesso em 03 abr. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS- OMS. **Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência**. 2008.

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.

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.

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.

SANTOS, Cláudia Mônica dos, 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, 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.

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.

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.

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.