



PROFESSORES COM DEFICIÊNCIA: VIVÊNCIAS DE IN/EXCLUSÃO NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTRIBUIÇÕES PARA O TRABALHO DOCENTE¹

TEACHERS WITH DISABILITIES: EXPERIENCIES OF IN/EXCLUSION IN THE INITIAL TRAINING AND CONTRIBUTIONS TO THE TEACHING WORK.

Daiane Thomaz
Sonia Maria Ribeiro
Universidade da Região de Joinville

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo conhecer como os professores com deficiência consideram suas vivências de in/exclusão quando na formação inicial, e as contribuições da formação inicial para o trabalho docente. A pesquisa é de cunho qualitativo, utilizou entrevista semiestruturada, como instrumento para coleta de dados, da qual participaram cinco professores com deficiência, recém-formados em cursos de licenciaturas de uma universidade comunitária de Santa Catarina. Os resultados dessa pesquisa sinalizam para a falta de acessibilidade para os professores com deficiência física e que barreiras atitudinais, também estão presentes na universidade. Os dados mostram ainda que os professores quando na universidade contaram com atitudes colaborativas de seus amigos e que isso foi fundamental para que se sentissem incluídos. Destaca-se ainda que ações afirmativas de apoio ao aluno com deficiência na universidade têm contribuído na inclusão social desses acadêmicos que são agora professores.

Palavras-chave: Formação inicial. Professor com deficiência. Inclusão.

Abstract

This study aims to know how the teachers with disabilities consider their in/exclusion experiences in the initial training, and the contribution of the initial training in their practice. The research has a qualitative approach, semi-structured interviews were used as a tool for data gathering with five teachers with disabilities, these teachers are recently graduate in undergraduate courses in a community university in Santa Catarina. The results of this research point to the lack of accessibility for teachers with physical disabilities and attitudinal barriers present in the university. The data also show that at the university these teachers relied on collaborative attitudes of their friends and this was important to make them feel included. It is noteworthy that affirmative actions at the university in support of disabled students have contributed to the social inclusion of those academics.

Keywords: Initial training. Teachers with disabilities. Inclusion.

¹ Agências Financiadoras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq



Inclusão no ensino superior e os desafios da prática docente frente à diversidade

O Ensino Superior brasileiro, assim como os demais níveis de ensino, nos últimos vinte anos tem vivenciado situações de constantes e profundas mudanças tanto nas políticas que o orientam, como nas práticas do seu interior. Estas mudanças têm origem no fenômeno da globalização econômica, impulsionada pelo neoliberalismo, o que passou a depositar na educação formal a tarefa de combater as desigualdades sociais oportunizando aos recém-chegados - os excluídos -, aqui considerados como vítimas da injustiça social (SAWAIA, 1999), e aos que já lá estavam uma educação de qualidade.

E nesse contexto estudos realizados por (CAIADO, 2014; CRUZ, 2013; VALDÉZ 2006) apontam para a dificuldade das pessoas com deficiência ingressarem na universidade, apesar de, recentemente as políticas públicas garantirem alguns direitos à pessoa com deficiência. Nessa direção, é possível refletir que algumas pessoas conseguem driblar esse sistema, concluem o ensino superior, chegam à pós-graduação, e ao mundo do trabalho, ou seja, conseguem concluir seus estudos, se apropriam do conhecimento científico e passam a ter destaque, já que superaram a construção histórico cultural da qual a pessoa com deficiência não teria condições de ascender um nível social de participação como os demais indivíduos. Esta compreensão ganha mais intensidade conforme o nível de comprometimento do sujeito. Os professores, sujeitos dessa pesquisa, constituem uma pequena amostra das pessoas com deficiência que alcançaram seus direitos e atualmente exercem uma participação social.

Para Bourdieu e Passeron (1982) as ações sociais são concretamente realizadas pelos indivíduos, contudo as chances de efetivá-las se encontram objetivamente estruturadas no interior da sociedade global. Ao refletirmos sobre uma escola que está

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



inserida em uma sociedade dividida em classes sociais, há que se avaliar os conflitos, as desigualdades sociais fortemente presentes, sobretudo quando o assunto é relacionado a pessoas com deficiência e sua escolarização.

Considerando que o Ensino Superior pode e deve ser entendido com um espaço de formação no qual a educação é prevista, Magalhães (2006, p.39) diz que:

A educação superior no Brasil além de temporã é elitista continuando como espaço para poucos privilegiados. Os extratos minoritários ou não hegemônicos da população como negros indígenas e pessoas com deficiência tem acesso restrito. Soma-se a isto o fato das possibilidades de acesso serem diretamente proporcionais a origem social e condições socioeconômicas dos alunos.

A expansão do ensino superior no Brasil teve início na década de 1930. Salienta-se que a universidade nessa época, objetivava atender a elite econômica e cultural, afastando-se das transformações pelas quais passava a sociedade. Na década de 1950 o ingresso ao ensino superior é ampliado como consequência da modernização econômica decorrente da industrialização, da urbanização e das novas demandas surgidas com a ascensão das massas no cenário nacional.

Pode-se dizer que essa ação amplificadora motivou a chamada “Reforma Universitária” em todos os níveis com a emenda da Constituição de 1988 por uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Após esse momento, leis e decretos foram contemplando os mais diversos aspectos educacionais.

Segundo Cruz (2013), no que rege a educação especial no Ensino Superior, a partir deste ciclo de ações, há a criação do Programa de Acessibilidade na Educação Superior, denominado Programa Incluir. O programa baseado no decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, e no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a proposta foi a de fomentar ações e garantias ao acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior, e visa a integração de pessoas com deficiência à vida

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



acadêmica, a eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação à educação.

Nesse contexto, Valdés (2006, p. 111) cita que as políticas de IES dirigidas à inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, encontram-se num contexto nacional favorável à inclusão social, e que:

No Brasil existe ampla legislação que visa garantir os direitos das pessoas com deficiência, e vale mencionar que, em cumprimento do Decreto Presidencial 5296/04, O Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT), por intermédio da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), mantém aberta a linha INCUSÃO SOCIAL que realiza periodicamente Chamadas Públicas para apresentação de projetos para receber financiamento.

Entretanto, as pessoas com deficiência ainda encontram diversas barreiras que impedem a sua inclusão nos diferentes segmentos social. Falcão (2008, p. 212), evidencia que:

Embora haja um movimento mais generalizado de inclusão desse alunado na escola regular, quando se fala em sistema de ensino, o discurso da Educação Inclusiva fica geralmente restrito à Educação Básica. E quanto a inclusão dessas pessoas nas instituições de Ensino Superior? Os estudos que investigam essa questão são ainda escassos, em cenário onde há um aumento gradativo de pessoas com necessidades especiais ingressando em cursos de graduação e pós-graduação nas diferentes universidades de todo o país.

O autor acrescenta ainda que o conceito de uma universidade inclusiva não consiste apenas no ingresso de alunos com deficiência, mas sim, em uma nova visão da mesma, antevendo em seu projeto pedagógico mudanças no currículo, na metodologia, na avaliação, em atendimento educacional especializado. Ações que contribuam, em sua plenitude, a inclusão social, através de práticas heterogêneas adequadas à diversidade dos alunos.

A ampliação do ensino superior provoca reflexões quanto às condições de formação do professor que irá atuar nesse nível de ensino, Almeida (2012) ao apresentar

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



dados quantitativos desse crescimento menciona que das 4.880.381 vagas ocupadas por estudantes no ensino superior no ano de 2007, boa parte frequentava o ensino privado, responsável por 74,6% das matrículas, enquanto que as IES públicas correspondiam a um total de 25,4%. O aumento de vagas para a docência impactou numa baixa qualificação dos docentes, ocasionando, segundo a autora um predomínio dos docentes com desconhecimento científico, além do despreparo para lidar com o processo de ensino-aprendizagem. Somando-se a essa realidade há a inclusão dos estudantes com deficiência que explicita as dificuldades dos professores em lidar com um trabalho para o qual eles não foram preparados.

Nesse âmbito, as reflexões se voltam para o trabalho e formação docente, pois para que avanços ocorram no processo de ensino-aprendizagem com qualidade faz-se necessário não somente pensar na qualificação docente, mas avaliar também as condições de trabalho do professor formador. Como investimentos na superação da visão tradicional do trabalho docente, para além de práticas que possibilitam o acesso dos acadêmicos a conteúdos que os tornem competitivos no mundo do trabalho, investindo em práticas inovadoras que o façam refletir sobre sua prática, a fim de transformá-la e ressignificá-la. Segundo Pimenta (2012), o trabalho docente é carregado de intencionalidade que passam pelas escolhas tanto dos conteúdos como dos procedimentos e métodos de ensino que irá utilizar. Para além destes, a autora acrescenta que com a distorção social dos valores morais espera-se que os professores:

[...] cumpram funções da família e de outras instâncias sociais; que respondam à necessidade de afeto dos alunos; que resolvam os problemas da violência, das drogas e da indisciplina; que preparem melhor os alunos nos conteúdos das matemáticas, das ciências e da tecnologia tendo em vista colocá-los em melhores condições para enfrentarem a competitividade [...] (PIMENTA, 2012, p. 12-13).

Nesse contexto, é inquestionável o fato de que a universidade tem papel fundamental na construção da sociedade e conseqüentemente no trabalho e inclusão

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



educacional e social. Sabe-se também que apesar de o ingresso do aluno com necessidades educacionais especiais na universidade representar um avanço, ainda há muito trabalho a ser feito para que se concretize sua inclusão plena (CRUZ, 2013).

Pensar acerca do papel da universidade na inclusão de estudantes com deficiência requer um olhar mais reflexivo, a fim de acrescentar outra dimensão ao papel social deste espaço, ou seja, efetivar o princípio político de inclusão. Para tal é fundamental que se discuta a educação inclusiva a fim de que sejam repensadas as barreiras geridas em torno das resistências as mudanças, inovação, o redirecionamento da formação acadêmica das pessoas com deficiência, a difusão da informação e a garantia do direito que cada pessoa tem de ser diferente.

No âmbito do ensino superior a inclusão não se deve dar apenas através de melhorias arquitetônicas, ou de tecnologias de informação, mas também com mudanças políticas, administrativas e a preparação dos profissionais das áreas técnicas e pedagógicas. Uma vez que todos necessitam estar sensíveis às especificidades de cada discente com deficiência, tendo conhecimentos teóricos e práticos para promover a inclusão de todos os estudantes, seja com o uso de metodologias ou estratégias diferenciadas, ou mesmo com o uso de atitudes no cotidiano da universidade que favoreçam a inclusão.

Castanho e Freitas (2005), ao se referirem à preparação dos docentes, comentam que o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para uma ação segura por parte dos docentes se faz imprescindível mediante capacitação e preparo. As autoras afirmam também que tais fatores fortalecem as ações docentes, conduzem a resultados significativos e minimizam as dificuldades do trabalho com os estudantes com deficiência.

Nesse contexto, se faz essencial apontar caminhos para mudanças na forma de organização universitária e na ação pedagógica dos docentes que atuam no ensino

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



superior, favorecendo assim as políticas de inclusão neste universo. Para Freire (1996, p.76):

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrência, o educador não pode abrir mão do exercício da autonomia pedagoga centrada na ética, respeito a dignidade aos educandos.

Certamente que as práticas docentes junto aos estudantes com deficiência no ensino superior requerem preparo do profissional, tendo em vista que o trabalho do professor nesse contexto demanda uma postura dialética, ética e política. Essa postura poderia favorecer o educador a ter um compromisso permanente com os acadêmicos, a fim de oportunizar espaços onde a autonomia se faz presente, além da liberdade dos alunos em desenvolver suas potencialidades de forma crítica e criativa.

Nas palavras de Tardif, (2002, p.13), “ensinar é agir com outros seres humanos; é saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; é saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor”. A partir dessa citação é possível refletir que o trabalho docente extrapola a compreensão de uma atividade que se encerra na sala de aula, mas que transcende as paredes, e os muros da instituição, pois o fazer aprender pressupõe o entendimento que a aprendizagem ocorre no outro e só faz sentido se o outro se apropria dela ativamente.

Diante o exposto esse estudo visa contribuir com discussões que envolvem a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, bem como levantar reflexões acerca da prática docente nesse contexto de ensino, a fim de aguçar reflexões sobre métodos de ensino que possam beneficiar a apropriação do conhecimento por todos os alunos envolvidos no processo de aprendizagem e preparação para o mundo do trabalho. Nas diversas dimensões que envolvem as apropriações de conhecimentos de estudantes



no ensino superior, novos desafios são pautados por antigos entraves e dilemas, quando o olhar se volta para a inclusão e desenvolvimento de pessoas com deficiência com vistas ao mundo do trabalho. Este estudo visa contribuir também com reflexões que envolvem a contribuição da universidade para o enfrentamento dos desafios que os professores vivenciam na realização do trabalho docente

A partir desta breve introdução, este trabalho está estruturado nas seções de metodologia, discussão dos dados e considerações finais. Tendo como base a estrutura anunciada, apresentamos a metodologia utilizada.

Caminhos Metodológicos

Esse trabalho faz parte da pesquisa de dissertação intitulada: “Professores com deficiência: desafios do trabalho docente”, vinculado ao programa de mestrado em educação de uma universidade comunitária de Santa Catarina, por sua vez cadastrada junto a um Grupo de Pesquisa: Educação inclusiva no ensino superior: avanços e desafios – PROINAD. Nesse artigo apresentaremos dados abordando as relações entre o processo de formação inicial e os desafios que estes professores vivenciaram no trabalho docente.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e a coleta dos dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos dessa pesquisa são cinco professores com deficiência, quatro professores com deficiência física (P1, P2, P3, P5) e um com deficiência visual (P4), egressos de cursos de licenciaturas de uma universidade comunitária de Santa Catarina, uma síntese das informações destes professores é apresentada no quadro 1. Importante ressaltar que os quatro professores que possuem deficiência física a adquiriram por acidentes de trânsito, somente a professora cega possui deficiência congênita. Estes professores se formaram a partir do ano de 2008, e exercem a docência desde então, em sua maioria, encontram-se nos primeiros anos de atuação na docência. O ano de 2008 foi escolhido por ter sido o ano em que teve início o projeto



PROINES – Projeto de Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais no Ensino Superior, sendo que somente após este ano é que os registros dos alunos com necessidades especiais nessa universidade foram sistematizado.

Quadro 1 – Dados pessoais dos sujeitos entrevistados

Nome Fictício	Sexo	Idade	Deficiência
P1	Masculino	54	Física/amputação membro inferior direito
P2	Masculino	37	Física/lesão Plexo braquial – sem movimento no braço esquerdo
P3	Masculino	44	Física/ amputação membro inferior direito
P4	Feminino	22	Cegueira
P5	Feminino	43	Física/amputação membro inferior direito

FONTE: Autora (2015)

Após listagem disponibilizada pela Central de Atendimento Acadêmico da universidade que enviou os relatórios das matrículas dos acadêmicos matriculados a partir do ano 2008, constatou-se um total de dezoito professores com deficiência que poderiam compor a amostra dessa pesquisa. Após entrar em contato com os professores via telefone, apenas cinco deles constituíram-se sujeitos dessa pesquisa. Dois não estavam trabalhando, três mudaram para outras localidades sem deixar contato, dois não quiseram fazer parte da pesquisa e seis estão trabalhando em outros segmentos, portanto, não estão exercendo a profissão docente.

De posse dos nomes dos cinco professores sujeitos dessa pesquisa, retornamos as ligações com o objetivo de marcar os locais das entrevistas, de acordo com a disponibilidade de cada professor. As entrevistas foram gravadas para posterior transcrição, mediante autorização prévia dos participantes, que antes de as concederem,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Destaca-se que os professores foram muito receptivos em atender e participar da pesquisa.

Os dados foram organizados em uma planilha, por pergunta que, posteriormente, foram agrupadas por questão de pesquisa para análise, utilizando técnica de análise de conteúdo, pois entende-se que esse procedimento nos permite valorizar o material a ser analisado, abrindo possibilidades de contextualizá-lo. Segundo Franco (2012, p, 13) a análise de conteúdo:

Assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre, linguagem, pensamento e ação.

Nesse sentido “o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ela explícito e/ou latente” (FRANCO, 2012, p.17). Entende-se que a contextualização é fundamental para seguir nesse processo, pois é esta que garante a relevância dos sentidos atribuídos as mensagens.

Discussão dos dados²

É inquestionável o fato de que a universidade tem papel fundamental na construção da sociedade e conseqüentemente na preparação para o trabalho e na construção do conhecimento. E assim como as demais instituições de ensino passou a ser reconhecida como um importante espaço na inclusão social e educacional. E assim, como as pesquisas realizadas na educação básica apontam, após vinte anos do movimento de

² Um recorte dos dados aqui apresentados fizeram parte de um trabalho apresentado no Educere (Curitiba, 2015).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



inclusão educacional, a presença de barreiras que fragilizam a efetivação deste movimento, os estudos realizados no ensino superior apontam para situação semelhante, havendo a presença de diversas barreiras, em relação ao acesso e permanência do alunado com deficiência no Ensino Superior. Tal fato reforça as aproximações que há entre a educação básica e o ensino superior neste processo, nos apoiamos em Cruz (2013) quando menciona que apesar de o ingresso do aluno com necessidades educacionais especiais na universidade representar um avanço, ainda há muito trabalho a ser feito para que se concretize sua inclusão plena.

Compreendendo a importância da formação inicial nesse processo e que para muitos a ascensão social está atrelada a conclusão da formação inicial, perguntamos aos professores como ocorreu a experiência deles na universidade na perspectiva da educação inclusiva. A seguir apresentamos alguns trechos que merecem destaques e que apontam algumas fragilidades nas instituições nesse nível de ensino:

No primeiro ano foi mais difícil, porque eu usava muletas, mas no segundo já foi melhorando, e os amigos sempre ajudaram muito. (P1)

Não eram todas as adaptações necessárias, para mim pelo menos, mas ela já tinha rampa, né, de acesso para os cadeirantes, mas em outro bloco [...] Pra mim foi, é difícil no início né, e eu sofri o acidente no segundo ano, mas eu tive muita ajuda dos amigos, principalmente na questão de locomoção, a ida até a universidade, sempre tinha carona pra ir e voltar[...]nos primeiros meses eu não usava prótese, então foi importante, e a adaptação para muleta né, é mais difícil. A sala era no segundo pavimento, então eu ia de escadas, depois que peguei o jeito aí foi mais fácil. As carteiras também, dificultou um pouco, eu tive que levar algum material de casa. Mas eu não tive problemas, só isso mesmo, ela me tratou como um aluno comum e isso é importante. (P3)

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Eles me deram alguns recursos, mas não me deram tudo que eu precisava, enfim... Não está preparada, a universidade não está preparada ainda, os professores não estão preparados, os alunos são muito mais preparados que os professores. A minha maior receptividade na universidade, foi dos meus colegas. É claro, alguns professores são maravilhosos. Pensa, uma vez colocaram filme em língua estrangeira, e eu pedi para por dublado, e a professora fala que gosta de ver o filme em língua original. Tá, mas eu não enxergo, eu não posso ver a legenda, você tem que por dublado. (P4)

Contei com a ajuda de pessoas maravilhosas, teve um ano que eu não consegui bolsa, aí expliquei minha situação [...] e acabei ganhando toda a minha faculdade integral. Então poder contar com as pessoas é muito bom. (P5).

As respostas dos professores possibilitam algumas reflexões interessantes, nos faz refletir sobre a importância da qualidade nas relações com os demais colegas, que essas foram positivas e fundamentais na permanência desses no ensino superior, nos remetendo a uma reflexão sobre o papel social e o olhar do outro no enfraquecimento da discriminação e do preconceito. Podemos inferir que convivendo em uma comunidade acadêmica onde o convívio e as trocas se fortaleçam a partir do apoio mútuo as pessoas com deficiência podem ter um projeto de vida concretizado.

Nessa direção, mencionamos uma pesquisa realizada por Netto (2005), a autora acompanhou a formação da primeira professora surda no curso normal do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC) e constatou que alguns pares foram fundamentais no processo de escolarização da professora com deficiência auditiva, como a presença de amigos e professores disponíveis, em especial a presença de uma amiga que aprendeu LIBRAS, para poder ajudar e se comunicar com a professora.

Nesse contexto Maturana (2002, p.47) comenta que:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



O social é uma dinâmica de relações humanas que se funda na aceitação mútua. Se não há aceitação mútua e se não há aceitação do outro, se não há espaço de abertura para que o outro exista junto de si, não há fenômeno social.

Outra constatação que emerge na fala do participante P4 é a atitude de indiferença da professora formadora ao exibir durante a aula um filme legendado, sabendo das limitações da acadêmica com deficiência visual em sala. Sobre este aspecto, Carvalho (1999) ressalta que reside na organização e implementação de respostas educativas o espírito de inclusão, quando se passa da visão de introduzir alunos com deficiência não como apenas “mais um” aluno no grupo e gerar condições necessárias para que efetivamente façam parte do grupo.

Desta forma é necessária uma mudança de perspectiva sobre o aluno com deficiência, essa questão do olhar é discutida por Barros (2003) quando diz que o olhar é um instrumento que serve para refutar as diferenças e lutar contra as resistências. A mesma autora reflete ainda que pior que o olhar da discriminação é aquele que oculta à realidade, o olhar da indiferença em relação ao outro. O mesmo toca de forma silenciosa e fere o outro.

Glat e Pletsch (2004, p.5), trazem contribuições interessantes sobre as questões que permeiam a educação inclusiva no ensino superior:

O grande desafio posto para a universidade é formar educadores que não sejam apenas instrumentos de transmissão de conhecimentos, mas, sobretudo, de novas atitudes frente a diversidade humana. Além disso, devem ser preparados para construir estratégias de ensino e adaptar atividades e conteúdos não só para os alunos considerados especiais, mas para todos os integrantes da sua classe.

Diante do exposto, podemos pensar nos dois lados das atitudes do outro em relação às pessoas com deficiência, um que exclui e outro que acolhe, e afirmar o quanto atitudes positivas, que acolhem e aceitam o outro com suas diferenças, tem efeito determinante para a inclusão social e pessoal das pessoas com deficiência. Certamente

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



que o conhecimento dos educadores, sobre o desenvolvimento histórico das concepções sociais sobre a deficiência, poderia contribuir segundo Caiado (2006) para a reflexão dos professores em relação ao trabalho pedagógico desenvolvido para esses alunos, juntamente com o restante da sala.

Para esta discussão, Barbosa (2009) traz pontuações pertinentes, o autor coloca que as barreiras atitudinais são os preconceitos das outras pessoas em relação aos indivíduos com deficiência. Essas talvez sejam as mais difíceis de serem atravessadas, pois exigem uma mudança de comportamento de todo um grupo inserido em uma cultura, que muitas vezes determina um padrão a ser seguido e aqueles que não correspondem são estigmatizados.

Nessa conjuntura Valdés (2003, p. 152) ressalta:

As barreiras atitudinais são reconhecidas como as barreiras mais fortes e também a mais intangível, pois envolvem componentes cognitivos, afetivos e de conduta formados histórica e socialmente, que incluem desde fatores sociais como o estigma da deficiência e sua difícil diferenciação de doença, a visão tradicional da pessoa com deficiência como “coitado” e digno de lástima, até fatores de personalidade e da história de vida.

O professor P3 em seu relato considera que o acesso a sua sala de aula era difícil, e que a ajuda dos amigos foi de bastante valor, para a adaptação em todos os sentidos naquele momento. A questão da acessibilidade emerge da fala do professor e indica quão mal adaptadas as universidades estão em relação à inclusão das pessoas com deficiência. Mas, apesar dessa barreira o professor sentia-se acolhido, principalmente por contar com seus colegas de turma. O professor ao final da sua fala diz que foi importante a universidade como um todo tratá-lo “como um aluno comum”.

Ao abordar o tema da acessibilidade, Manzini (2003) traz pontuações pertinentes, o autor comenta que o tema acessibilidade, no Brasil, recebeu ênfase nos eventos científicos a partir de 2001. Numa nova visão do conceito de acessibilidade e inclusão

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



social, o autor apontou que o termo acessibilidade estaria muito associado às barreiras arquitetônicas e ligado ao conceito de inclusão. O que para ele é coerente. Contudo, acrescenta que em um ambiente acessível pode não ocorrer a inclusão social. O contrário também é verdadeiro: num ambiente com muitos obstáculos e barreiras arquitetônicas, pode por meio de uma rede de relações de ajuda mútua e de cooperação, tornar-se possível promover a inclusão social das pessoas com deficiência.

Isso foi possível identificar nas falas dos professores e reforça o fato de que a inclusão das pessoas com deficiência, seja ela no âmbito social, educacional ou laboral, dependerá de um esforço coletivo.

A fala do professor P2 revela aspectos positivos das experiências de inclusão na universidade, sendo que podemos sugerir que os programas existentes podem estar contribuindo para com a efetiva inclusão dos alunos com deficiência:

Houve esse cuidado de estar lidando com as pessoas com deficiência física, e acima de tudo, incluindo elas né?! Não somente depositando elas no espaço social e fazendo com que elas sejam agregadas, mas com o devido respeito. Acho que o PROINES um programa para incluir pessoas com deficiência na universidade colaborou com isso. (P2)

A partir dessa fala, podemos sugerir que as ações afirmativas das instituições de ensino superior, em sua maioria, incentivada por recursos governamentais, tem se constituído como relevante para a efetiva inclusão das pessoas com deficiência nas universidades. Nessa perspectiva muitas ações de instituições de ensino superior podem ser reconhecidas e compartilhadas como exemplos de iniciativas inclusivas significativas, ações essas que visam eliminar a existência de barreiras arquitetônicas, atitudinais e ao conhecimento.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Outra inferência que podemos levantar é que o movimento de in/exclusão, em alguns momentos se dá de forma sutil e em outros de modo evidente, reforçando o pensamento de Sawaia (2014, p.9) quando cita que:

A exclusão é processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. [...] é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com o outro [...] é produto do funcionamento do sistema.

Partindo da intenção desse artigo que foi também constatar as relações entre o processo de formação inicial e os desafios que esses professores vivenciam no trabalho docente, se apresenta as falas dos professores quando questionados sobre as possíveis contribuições da formação inicial, para o enfrentamento dos desafios do trabalho docente.

Os professores relatam que:

*Foi muito importante àquilo que me foi **passado pelos professores, serviu de incentivo, de apoio, para poder trabalhar.** Até a oportunidade de poder trabalhar refletiu na minha formação. Tive muitas **discussões boas com professores**, muita coisa é discutida **teoricamente na academia, mas não chega na outra ponta, a realidade da sala de aula.**(P1).*

*Em 1998, quando eu fiz a minha primeira graduação, não existia esse negocio de **inclusão ainda**, não tinha a **disciplina de inclusão**. Já na segunda graduação, em sociologia, que eu iniciei em 2009, aí **já existia a questão da inclusão, aprender braile, e tal, foi bem legal essa disciplina.** É gratificante, **saber que as pessoas estão pensando na inclusão.** (P2)*

*Na verdade eu acho que a universidade influenciou **muito pouco** na minha prática, sou bem franco em falar. (P3).*

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



*Na parte da fonética sim, porque eu vou ter que explicar ao professor por que o aluno cego dele **escreve casa com “z”** então, eu só vou conseguir explicar porque eu tenho letras. (P4)*

*Olha, é muita teoria, a parte prática a gente aprende no dia a dia. Aí vai do teu domínio, com os alunos. A gente tem alunos maravilhosos, alunos que são problemas, então são o **dia a dia mesmo**. Tudo tem um jogo de cintura a gente aprende no dia a dia, **não consegue ver isso na faculdade**(P5).*

Diante a fala dos professores, é possível fazer algumas observações, uma primeira seria que a contribuição da formação inicial para o enfrentamento dos desafios do trabalho está relacionada com as atividades teóricas. Nessa linha de questionamento alguns dos professores, dizem que os maiores problemas no dia a dia estão relacionados com a aprendizagem dos alunos, deixando de mencionar algum desafio atrelado a deficiência.

Na fala do professor P2, percebe-se a satisfação em ter tido disciplinas que reconheçam a importância em discutir a inclusão, já que na primeira graduação isso passou despercebido.

O fato do professor não ter tido disciplinas em 1998, que tratasse da inclusão, pode estar associada à implantação tardia do Programa Incluir, que foi aprovado só em 2005, com a proposta de fomentar ações e garantias ao acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior, o qual visa a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, a eliminação de barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação à educação (CRUZ, 2013).

A fala do professor P1 relaciona o que foi transmitido pelos professores formadores, com o trabalho, inclusive afirma que o fato de trabalhar como docente refletiu na sua formação, e que o que foi passado pelos professores serviu de apoio para exercer a docência, e isso parece estar atrelado às discussões que teve em sala de aula.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Os professores P1 e P5 comentam sobre a dicotomia entre teoria e prática na universidade, sendo que discussões importantes permeiam essa temática, e seus percalços. A esse respeito, Charlot (2006) pontua que se impõem as universidades o compromisso de articular teoria e prática, o autor ressalta que à recusa do pesquisador ou professor universitário de confrontar as teorias que ele ensina com as situações e práticas do professor levantam suspeitas, sérias, sobre o valor de suas teorias, incluindo-se aí a questão do valor do ponto de vista da verdade. O autor salienta ainda que não é possível dar receitas, ou modos de fazer que funcione de imediato, que só precisam ser aplicados. Entretanto, coloca que devemos definir técnicas a partir dos conhecimentos que a pesquisa produz e que ensinamos.

A professora P5, destaca as experiências vividas no dia a dia que foram fundamentais no enfrentamento dos entraves que emergem no cotidiano. Tardif (2014), em seus estudos ressalta que o saber docente se compõe de diferentes fontes, que são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais. O autor considera que os saberes experienciais são saberes práticos, que formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões.

Considerações finais

Diante o exposto, antes de apresentar as considerações finais julga-se adequado resgatar o objetivo inicial: conhecer como os professores com deficiência consideram suas experiências de in/exclusão quando na formação inicial e as contribuições da mesma para enfrentar os desafios no cotidiano do trabalho docente em síntese podemos fazer algumas inferências após análise dos dados. Uma delas estava relacionada às barreiras atitudinais de professores/formadores, sendo que estes por falta de flexibilidade infringiram um dos aspectos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem que foi

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



o de oportunizar o acesso ao conteúdo de uma acadêmica com deficiência visual. Outra constatação volta-se à infraestrutura da universidade, que precisa estar adequada às necessidades desse alunado, no entanto, parece que as atitudes colaborativas vêm a amenizar os efeitos negativos das barreiras arquitetônicas.

Observou-se que quando a deficiência é física leve, os problemas não comprometem de modo significativo as atividades acadêmicas, no entanto, o processo de aprendizagem da aluna com cegueira ficou comprometido devido ao fato do professor não promover de forma inclusiva seu método de ensino, e que atendesse as necessidades da acadêmica.

No Ensino Superior a inclusão não se deve dar apenas através de melhorias arquitetônicas, mas sim de forma global, com mudanças políticas, administrativas e a preparação dos profissionais na área educacional. Esses docentes necessitam ser sensíveis às especificidades de cada discente com deficiência, tendo conhecimentos teóricos e práticos para promover a inclusão de todos os alunos, seja com o uso de metodologias ou estratégias diferenciadas.

Foi possível verificar que os programas que a universidade promove com o objetivo de atuar diretamente com os alunos com deficiência matriculados na instituição, com os agentes administrativos e os professores que possuem em suas disciplinas alunos com deficiência, ou seja, a comunidade acadêmica como um todo, tem trazido resultados positivos. Conforme a fala de um dos professores entrevistados, identifica-se que alguns passos estão sendo dados a fim da efetivação das políticas educacionais voltadas para o atendimento de todos os educandos em ambientes comuns de ensino. Fica evidente também, o quanto atitudes positivas, que acolhem e aceitam o outro com suas diferenças, tem efeito determinante para a inclusão social e pessoal das pessoas com deficiência.

Os dados analisados sobre as contribuições da formação inicial, para o enfrentamento dos desafios da docência, constataram que para alguns dos professores

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



entrevistados, não houve muita contribuição, no entanto, a maioria considera que a contribuição teórica, o que foi passado pelos professores, além de discussões como facilitador dos desafios do cotidiano. Contudo os professores apontam também a dicotomia entre teoria e prática na universidade

A partir dessas indicações, percebe-se que há um caminho longo a ser percorrido no que rege a educação de pessoas com deficiência no ensino superior, principalmente em ressignificar a concepção de inclusão e conceber a diferença como um direito a ser respeitado.

Referências

ALMEIDA, Maria Izabel de. Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais. São Paulo, Cortez 2012.

BARBOSA, Frederico Kauffmann. **Professores com deficiência física no ensino superior**: estudo de trajetórias escolares. Dissertação (mestrado em Educação) – Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2009.

BARROS, A.C, de C. **Faces e contrafaces dos educadores com deficiência**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia. 187 f.2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean.C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução Reynaldo Bairão. 2.Ed.Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora AS, 1982.

CAIADO, K.R.M. **Aluno deficiente visual na escola**: lembranças e depoimentos. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

CARVALHO, R.E. Educação e Inclusão: a questão da permanência da pessoa deficiente na universidade. Trabalho apresentado no Fórum: **Acesso e Permanência da pessoa com necessidade educacionais especiais nas IES**. Curitiba, PR, 12 de abril de 1999.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



CASTANHO, D.M.; FREITAS S.N. Inclusão e prática docente no ensino superior: In **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n 27, 2005. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2006/01/26.htm>. Acesso em: 10 ago 2015.

CRUZ, R.A.S. Políticas públicas de educação especial: o acesso de alunos com deficiência, da educação básica ao ensino superior. In: CAIADO, K.R.M. **Trajetórias escolares de alunos com deficiência**. São Carlos: Edufscar, 2013. p. 242.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11 n. 31 jan./abr. 2006.

FALCÃO, F.D.C. Educação inclusiva na UERJ: o ingresso de alunos com necessidade educacionais especiais no ensino superior – uma prática em construção. In: ALMEIDA, M.A. **Temas em educação especial: múltiplos olhares**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin. 2008.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 4.ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, E PLETSCH.M.D. O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. **Revista Benjamin Constant**. Ano 10, n.29, p3-8, 2004.

MAGALHÃES, R.C.P. Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência. In: VALDÉS, M.T.M. (org). **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos de desafios**. Fortaleza: EDUCERE, 2006. p. 39.

MANZINI, E.J. Introdução. In: MARQUEZINE, M. C, et al (org) **Educação física, atividades motoras e lúdicas, e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais**. Londrina: Eduel, 2003,v.9.

MATHIAS NETTO, S. M. C. **IEPIC, Vidanorma: a inclusão e a formação da primeira professora surda em 2004**. Universidade Federal Fluminense. Dissertação de Mestrado. 2005

MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



PIMENTA, Selma Garrido – dentro do texto da Almeida.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 14 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VALDÉS, Maria Teresa Moreno. **Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior no Brasil: Caminhos e Desafios**. Fortaleza: Eduece, 2006.

Sobre as autoras

Daiane Thomaz

Mestre em Educação pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. E-mail: dayanethomaz@hotmail.com.

Sonia Maria Ribeiro

Doutora em Educação pela UNIMEP – Brasil – professora do Programa de Mestrado em Educação na Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. E-mail: soniaproesa@gmail.com.

Recebido em: 07/06/2016

Aceito para publicação em: 24/06/2016