



**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO - UNIGRANRIO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPEP
ESCOLA DE CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO, LETRAS, ARTES
E HUMANIDADES**

**Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes
- PPGHCA -
Doutorado em Humanidades, Culturas e Artes**

**DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O MUNDO DO TRABALHO: PERSPECTIVAS
DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

BRUNA DA SILVA FERREIRA MIRANDA

Duque de Caxias

2019

Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”
UNIGRANRIO

BRUNA DA SILVA FERREIRA MIRANDA

**DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O MUNDO DO TRABALHO: PERSPECTIVAS
DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

Tese apresentada à Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, como parte dos requisitos parciais para a obtenção do título de Doutora em Humanidades, culturas e artes.

Área de concentração: Diversidades culturais, espaciais e temporalidade.

Orientador: Professora Dra. Haydéa Maria Marino de Sant’Anna Reis

Bruna da Silva Ferreira Miranda

**Da Educação Superior para o Mundo do Trabalho: Perspectivas de Pessoas
com Deficiência**

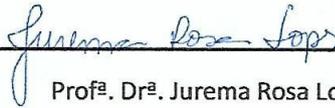
Exemplar apresentado para avaliação pela banca examinadora em

28/01/2019

Aprovado pela banca examinadora:

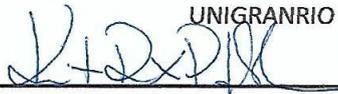


Prof^ª. Dr^ª. Haydéa Maria Marino de Sant'Anna Reis
Orientadora
UNIGRANRIO



Prof^ª. Dr^ª. Jurema Rosa Lopes
Examinador Interno

UNIGRANRIO

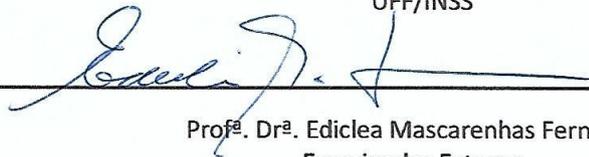


Prof^ª. Dr^ª. Kátia Regina Xavier Pereira da Silva
Examinador Externo

CPII



Prof. Dr. Hélio Ferreira Orrico
Examinador Externo
UFF/INSS



Prof^ª. Dr^ª. Ediclea Mascarenhas Fernandes
Examinador Externo
UERJ/UFF

Ao meu filho Lucas, o presente mais precioso que Deus me deu e que tem trazido grandes alegrias para os meus dias.

À minha mãe Cecília, que deu início à minha trajetória acadêmica e sempre confiou no meu potencial, me incentivando e me ajudando em todas as fases da minha vida, mesmo em meio às adversidades. Inclusive agora, após o nascimento do meu filho, pois tem cuidado dele para eu continuar a me dedicar aos estudos e prosseguir com meus objetivos acadêmicos.

Ao meu marido Rafael, companheiro e incentivador, que contribuiu significativamente para a realização de mais esta conquista na minha vida acadêmica e por sempre estar ao meu lado em todos os momentos, acreditando e investindo nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter iluminado meus caminhos, me capacitado e me ajudado no alcance desta conquista.

Ao meu marido e a minha mãe, pessoas que foram fundamentais na realização de mais este sonho, pois sempre acreditaram em mim, me aconselhando quando necessário e me apoiando em todos os momentos.

À minha orientadora Haydéa, pela significativa colaboração teórica, pelos momentos de estímulo e reconhecimento da minha dedicação no trabalho, além da atenção e dos momentos preciosos de orientação, em que, pude apreender o conhecimento e encantamento pelo tema abordado.

Aos alunos que apresentam deficiência visual, colaboradores da minha pesquisa pela participação e pelas informações fornecidas para a pesquisa, bem como, pelo respeito e amizade mútua e, cuja força e determinação nos estudos, são dignas de muita admiração.

Às professoras da banca, pela presença e, em especial, aos professores convidados, Edicléa Fernandes e Hélio Orrico, pela significativa contribuição teórica que deram à minha pesquisa de Mestrado e agora, no Doutorado.

As políticas para a promoção da acessibilidade da pessoa com deficiência no mundo do trabalho têm contribuído de forma incipiente para desmistificar estes mitos. Contudo, é flagrante que a existência das mesmas muito contribui para a efetivação do processo de inclusão social e profissional (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 66).

RESUMO

Objetivou-se por meio deste estudo, analisar as perspectivas de pessoas com deficiência em fase de conclusão da Educação Superior, no que diz respeito à Inclusão Social/Profissional no processo de transição do ambiente acadêmico para o ambiente organizacional do mundo do trabalho. A partir da linha de pesquisa: *Diversidades culturais, espaciais e temporalidade*, escolhida para embasar o estudo, apresentou-se abordagens relacionadas à cultura, ao espaço e ao tempo, mediante análises de aspectos sobre o processo de produção, aceitação e recusas culturais. A justificativa fora a incipiência de estudos que sinalizem a fase de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho, de pessoas com deficiência, ou seja, a transposição da Inclusão Acadêmica para a Inclusão Social/Profissional. O embasamento em referenciais teóricos, por meio da literatura especializada, fora ancorado em Prigogine (1994), Mazzotta (1996), Valle (2000), Lancillotti (2003), Matos (2006), Sasaki (2006), Beyer (2010), Meihy e Ribeiro (2011) Fernandes e Orrico (2012), Oliveira (2013), Marinho (2013), Meihy e Holanda (2013), Turchiello e Machado (2015), nas Políticas Públicas de Inclusão e em publicações do Ministério do Trabalho e Emprego (2015). A pesquisa de campo considerou a metodologia qualitativa, a partir das concepções de André (2009) e propôs, por meio dos conceitos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013), apresentar o estudo utilizando história oral temática com elementos de história oral de vida, mediante as narrativas dos colaboradores da pesquisa. A análise dos dados contemplou as práticas da transcrição, textualização e transcricao, ancorada em Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013). Por fim, realizou-se a validação, na qual fora conferido o texto produzido por meio do diálogo, desde o primeiro contato, e foram verificados e corrigidos possíveis erros e enganos da transcrição. Nessa fase, legitimou-se esse trabalho de interação de forma não hierarquizada e validou-se a possibilidade de produção de conhecimento a partir do documento gerado. Ao analisar as narrativas, foi possível notar que a deficiência e as limitações apresentadas pelos colaboradores, não foram determinantes e, muito menos, barreiras impeditivas, no que diz respeito às perspectivas apresentadas e os objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais estabelecidos. Cada narrativa analisada, cada relato de experiência transcrito e interpretado, evidenciaram a coragem e determinação de todos para vencer as limitações e concluir a Educação Superior. Por outro lado, este estudo também evidenciou o que os colaboradores pensam acerca do olhar da sociedade sobre as pessoas com deficiência. A incansável luta por demonstrar superação, vai ao encontro de provar a si próprio o quanto são capazes, mas principalmente, de mostrar à sociedade que as pessoas com deficiência superam limites.

Palavras-chave: Pessoas com deficiências. Políticas Públicas. Educação Superior. Narrativas. Trabalho

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the perspectives of people with disabilities in the phase of completion of Higher Education, regarding Social / Professional Inclusion in the process of transition from the academic environment to the organizational environment of the world of work. Based on the research line: Cultural, spatial and temporality diversity, chosen to support the study, approaches related to culture, space and time were presented, through analysis of aspects about the production process, acceptance and cultural refusals. The justification was the incipience of studies that signal the transition phase from Higher Education to the world of work, of people with disabilities, that is, the transposition of Academic Inclusion for Social / Professional Inclusion. The baseline in theoretical references, through the specialized literature, was anchored in Prigogine (1994), Mazzotta (1996), Valle (2000), Lancillotti (2003), Matos (2006), Sasaki (2006), Beyer (2010), Meihy and Holanda (2013), Turchiello and Machado (2015), in the Public Policies of Inclusion and in publications of the Ministry of Labor and Employment (2015). The field research considered the qualitative methodology, based on the conceptions of André (2009) and proposed, through the concepts of Meihy and Ribeiro (2011) and Meihy and the Netherlands (2013), to present the study using thematic oral history with elements of (Meihy and Ribeiro, 2011) and Meihy and the Netherlands (2013). The analysis of the data included the practices of transcription, textualization and transcriation, anchored in Meihy and Ribeiro (2011). Finally, validation was carried out, in which the text produced through the dialogue was conferred from the first contact, and possible errors and mistakes of the transcription were verified and corrected. In this phase, this work of interaction was legitimated in a non-hierarchical way and the possibility of producing knowledge from the generated document was validated. In analyzing the narratives, it was possible to note that the deficiency and the limitations presented by the collaborators were not decisive and, much less, impediment barriers, with respect to the presented perspectives and the established personal, academic and professional objectives. Each narrative analyzed, each report of experience transcribed and interpreted, showed the courage and determination of all to overcome the limitations and to conclude Higher Education. On the other hand, this study also showed what employees think about the society's view of people with disabilities. The untiring struggle to demonstrate overcoming, goes to prove to itself how much they are able, but mainly, to show to society that people with disabilities exceed limits.

Keywords: People with disabilities. Public policy. College education. Narratives. Job

RESUMEN

Se objetivó por medio de este estudio, analizar las perspectivas de personas con discapacidad en fase de conclusión de la Educación Superior, en lo que se refiere a la Inclusión Social / Profesional en el proceso de transición del ambiente académico para el ambiente organizacional del mundo del trabajo. A partir de la línea de investigación: Diversidades culturales, espaciales y temporalidad, elegida para basar el estudio, se presentaron enfoques relacionados a la cultura, al espacio y al tiempo, mediante análisis de aspectos sobre el proceso de producción, aceptación y rechazos culturales. La justificación fuera la incipiencia de estudios que señalen la fase de transición de la Educación Superior para el mundo del trabajo, de personas con discapacidad, o sea, la transposición de la Inclusión Académica para la Inclusión Social / Profesional. En el caso de que se trate de una de las más importantes de la historia de la ciencia y de la ciencia, (2010), Meiy y los Países Bajos (2013), Turchiello y Machado (2015), en las Políticas Públicas de Inclusión y en publicaciones del Ministerio de Trabajo y Empleo (2015). La investigación de campo consideró la metodología cualitativa, a partir de las concepciones de André (2009) y propuso, por medio de los conceptos de Meihy y Ribeiro (2011) y Meihy y Holanda (2013), presentar el estudio utilizando historia oral temática con elementos de: La historia oral de vida, mediante las narrativas de los colaboradores de la investigación El análisis de los datos contempló las prácticas de la transcripción, textualización y transcripción, anclada en Meihy y Ribeiro (2011) y Meihy y Holanda (2013). Por último, se realizó la validación, en la que fuera y en el caso de que se produzca un cambio en la calidad de vida de la población. En esta fase, se legitimó ese trabajo de interacción de forma no jerarquizada y se validó la posibilidad de producción de conocimiento a partir del documento generado. Al analizar las narrativas, fue posible notar que la deficiencia y las limitaciones presentadas por los colaboradores, no fueron determinantes y, mucho menos, barreras impeditivas, en lo que se refiere a las perspectivas presentadas y los objetivos personales, académicos y profesionales establecidos. Cada narrativa analizada, cada relato de experiencia transcrito e interpretado, evidenció el coraje y determinación de todos para vencer las limitaciones y concluir la Educación Superior. Por otro lado, este estudio también evidenció lo que los colaboradores piensan acerca de la mirada de la sociedad sobre las personas con discapacidad. La incansable lucha por demostrar superación, va al encuentro de probarse a sí mismo cuánto son capaces, pero principalmente, de mostrar a la sociedad que las personas con discapacidad superan límites.

Palabras clave: Personas con discapacidades. Políticas públicas. Educación universitaria. Narrativas. trabajo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. ABORDAGENS TEÓRICAS DA INCLUSÃO SOCIAL RELACIONADAS À CULTURA, TEMPO E ESPAÇO	18
1.1.CULTURA	18
1.2.TEMPO	22
1.2.ESPAÇO	25
2. A TRAJETÓRIA DA INCLUSÃO SOCIAL E PROFISSIONAL	30
2.1. O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O MUNDO DO TRABALHO	34
2.2. CAMINHOS PARA A INCLUSÃO	39
3.POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO	44
3.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOB A ÓTICA DE AUTORES DA LITERATURA ESPECIALIZADA	47
4. CORPO, SOCIEDADE, CULTURA E ESTIGMA: A DIVERSIDADE HUMANA RELACIONADA À INCLUSÃO SOCIAL	52
4.1. CONCEPÇÕES SOBRE ESTIGMA	53
4.2. CONCEPÇÕES SOBRE CORPO, SOCIEDADE E CULTURA.....	56
4.3. COMPREENSÃO FENOMENOLÓGICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	60
5. TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	65
5.1. AS TDIC’S NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	65
5.2. A UTILIZAÇÃO DAS TDIC’S PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO NO ESPAÇO ESCOLAR E ACADÊMICO	71
5.3. AS TIFLOTECNOLOGIAS E AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	76
6. O PONTO DE PARTIDA DA PESQUISA DE CAMPO	81
6.1. A HISTÓRIA ORAL TEMÁTICA COM ELEMENTOS DE HISTÓRIA ORAL DE VIDA COMO ESTRATÉGIAS DE PESQUISA	83

6.2. OS COLABORADORES DA PESQUISA.....	85
7. ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE DAS NARRATIVAS.....	86
7.1. OS COLABORADORES DA PESQUISA E SUAS NARRATIVAS: HISTÓRIAS DE VIDA, ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS.....	87
7.1.1. Marcela	89
7.1.2. Ana	109
7.1.3. João	118
7.1.4. Pedro	124
8. HISTÓRIAS DE VIDA: RELATOS DE RESILIÊNCIA.....	128
8.1. SOBRE MARCELA	129
8.2. SOBRE ANA	136
8.3. SOBRE JOÃO	141
8.4. SOBRE PEDRO	145
CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	149
REFERÊNCIAS	154

INTRODUÇÃO

Esclarecer os motivos que me levaram a desenvolver a presente pesquisa remete à Especialização em *Docência do Ensino Superior* cursada no período de 2011/2012. Na ocasião, tive a oportunidade de estudar a disciplina *Psicologia da Educação* com uma professora que despertou meu interesse pela temática ‘inclusão’, quando trouxe, ao debate em sala de aula, questionamentos acerca inclusão de pessoas com deficiência no espaço acadêmico, e sugeriu que esse seria um bom assunto para ser pesquisado e apresentado em Dissertação de Mestrado.

Sob essa perspectiva, ao desenvolver o trabalho de conclusão de curso da Especialização, que deveria ser um artigo científico, iniciei as pesquisas acerca da temática ‘Inclusão no Ensino Superior’, com vistas a conhecer esse assunto que havia despertado o meu interesse. O trabalho recebeu o título de: *Inclusão Educacional no Ensino Superior*, o qual serviu de inspiração para elaborar o projeto de pesquisa para ingressar no Mestrado.

Nesse mesmo período, em 2012, meses antes de concluir a Especialização, foi aberta a inscrição para o Mestrado em *Letras e Ciências Humanas*, o qual fora renomeado alguns anos depois para *Humanidades, Culturas e Artes*. Então, os estudos acerca do assunto foram aprofundados para a elaboração e apresentação do projeto de pesquisa. Logo após a aprovação no processo seletivo do Mestrado, uma das primeiras disciplinas a ser escolhida para cursar foi *Educação Inclusiva* e a orientadora da pesquisa foi a professora dessa disciplina, *Haydéa Reis*.

Mediante essa disciplina, tive a oportunidade de conhecer mais sobre a temática, por meio de livros específicos da área, pesquisas realizadas para elaboração de Artigos científicos, bem como, em apresentações de trabalhos em Seminários. Além disso, eu tive a oportunidade de atuar como auxiliar de pesquisa no Laboratório de Didática Inclusiva, também conhecido como *LaDIn*, o qual, a professora da disciplina é coordenadora. O referido laboratório encontra-se no subsolo da Biblioteca da Unigranrio Campus 1 – Duque de Caxias e é um espaço composto de equipamentos adaptados com vistas a auxiliar alunos que apresentam deficiência no decorrer da realização das atividades acadêmicas.

O LaDIn contém três vídeos ampliadores (*Merlin plus*) para que alunos que apresentam baixa visão possam ler textos impressos e digitais, com a possibilidade de ampliar a fonte e alternar contrastes de cores, modificando as cores das letras dos textos e da página, de acordo com o grau de acuidade visual e da patologia apresentados.

Há também: uma impressora Braille Everest, que imprime os textos em Braille para alunos com perda total da visão; um *Scanner de Voz*, que faz a leitura de textos impressos e digitais por meio do sintetizador de voz; uma Lupa para a ampliação de textos impressos, bem como, programas com sintetizadores de voz (Dosvox e NVDA) instalados nos computadores do laboratório. Além das máquinas e equipamentos apresentados, o laboratório disponibiliza um intérprete de LIBRAS para atender alunos, que apresentam deficiência auditiva e leitores para auxiliar os alunos com deficiência visual.

O primeiro contato que eu tive com os alunos que apresentam deficiência visual, colaboradores da presente pesquisa, foi através do LaDIn. Na ocasião, eu estava como ledora, auxiliando os alunos nas atividades acadêmicas e iniciando minhas pesquisas para a Dissertação de Mestrado.

A Dissertação de Mestrado foi defendida em 2014, intitulada: *Inclusão de Alunos que Apresentam Deficiência Visual na Educação Superior: Adaptação de Material Didático*. De maneira específica, o presente trabalho dá continuidade à pesquisa realizada para a Dissertação, pois também envolve os alunos que apresentam deficiência visual no âmbito acadêmico. A Dissertação apresentou a inclusão e permanência desses alunos, com vistas a analisar as formas de adaptação de materiais didáticos que os professores estavam utilizando, com a finalidade de promover a inclusão e participação dos mesmos em sala de aula.

A Tese, por sua vez, buscou-se evidenciar o processo de transposição da inclusão acadêmica para a inclusão profissional/social, haja vista, que os colaboradores da pesquisa se encontravam em fase de conclusão da Educação Superior na primeira etapa das entrevistas (2016/2017) e na segunda (2018), estavam todos formados. Quanto à inclusão para o mundo do trabalho, somente Ana ainda não havia se colocado.

Com vistas a alcançar o objetivo principal proposto para a presente pesquisa, de analisar as perspectivas de pessoas com deficiência em fase de conclusão da Educação Superior, no que diz respeito à Inclusão Social/Profissional no processo de transição do ambiente acadêmico para o ambiente organizacional do mundo do trabalho, buscou-se atender os seguintes objetivos específicos estabelecidos:

- Apresentar abordagens teóricas acerca da cultura, do espaço e do tempo, por meio de análises de aspectos sobre o processo de produção, aceitação e recusas culturais;
- Realizar estudo sobre a literatura especializada acerca da trajetória da inclusão social de pessoas com deficiência;
- Analisar as Políticas Públicas de Inclusão que estão em vigor, acerca da inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho e;

- Realizar coleta de dados, por meio de entrevistas contempladas pela história oral temática, apresentando também, informações pertinentes sobre a história oral de vida dos colaboradores da pesquisa, com vistas a atender ao objetivo principal proposto e a responder às questões temáticas da pesquisa que emergiram do roteiro de entrevista.

Considerou-se a hipótese de que pessoas com deficiência são contratadas, em alguns casos, com vistas a suprir as cotas que a Lei determina, sem que sejam reconhecidas suas qualificações, habilidades e formação profissional em nível superior. Ademais, as Políticas Públicas existentes têm influenciado, predominantemente, mais para a promoção geral dos direitos da pessoa com deficiência, do que para práticas consolidadas de inserção e permanência, no mundo do trabalho, de acordo com o potencial humano decorrente da formação.

Sob essa perspectiva, a tese defendida no presente estudo, destaca relevância para a contratação de pessoas com deficiência por meio do reconhecimento de suas habilidades, qualificações e formação profissional em nível superior.

O desempenho dos colaboradores da pesquisa nos estágios acadêmicos, relatados em suas narrativas, comprova a defesa da tese apresentada, pois demonstra que ao colocarem em prática o conhecimento adquirido durante a formação, conseguem desempenhar bem a função em que estão sendo formados. Além disso, a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, bem como, tecnologias assistivas e tiflotecnologias, têm proporcionado maior independência e autonomia para as pessoas com deficiência desenvolverem diversas atividades acadêmicas e profissionais que até há pouco tempo, eram consideradas inviáveis.

A utilização da História Oral, em busca de apresentar/ comprovar a tese defendida, corrobora para sedimentar os procedimentos da pesquisa. Conforme explicitado por Meihy e Ribeiro (2011, p. 82), “trata-se de narrativa com aspiração de longo curso e versa sobre aspectos continuados da experiência de pessoas”. Ou seja, as informações são obtidas por meio das narrativas dos colaboradores da pesquisa, de forma espontânea e contínua sobre fatos de suas experiências de vida, o que oferece mais vivacidade e emoção para a pesquisa.

Em síntese, foi uma grande e agradável experiência para mim como pesquisadora, ouvir e trabalhar com as histórias dos colaboradores da pesquisa, pois no período da elaboração da Dissertação de Mestrado, quando eu estava auxiliando esses alunos como ledora no LaDIn, eu acompanhei o processo de cada um na vivência acadêmica, as barreiras enfrentadas e as conquistas alcançadas. E, por meio da presente pesquisa para o desenvolvimento da Tese, eu passei a conhecer mais do que suas experiências acadêmicas,

pois eu tive a oportunidade de contemplar também as suas experiências de vida, e do mundo do trabalho, ainda desconhecidas por mim, o que me deixou bastante grata e emocionada.

Dessa forma, no presente estudo, foram analisadas as perspectivas do público alvo da Educação Especial, no concernente ao acesso ao mundo do trabalho. A palavra perspectiva para a realização dessa pesquisa fora utilizada, considerando o que os colaboradores esperavam e almejavam nessa nova fase em que estavam vivenciando.

A justificativa se deu pela incipiência de estudos que sinalizem essa fase de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho, de pessoas com deficiência. Com vistas a confirmar a justificativa apresentada, fora realizada uma busca em anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial e no banco de dados da CAPES, Federal de Santa Maria para identificar trabalhos que apresentassem abordagens referentes à inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho e outros que evidenciassem a transição do aluno com deficiência da sala de aula da Educação Superior para o mundo do trabalho, tema central do presente estudo.

Assim sendo, nos anais do 6º Congresso Brasileiro de Educação Especial do ano de 2014, foram encontrados 885 (oitocentos e oitenta e cinco) trabalhos, de 26 (vinte e seis) eixos temáticos que discutem diversos assuntos relacionados às pessoas com deficiência. Em suma, dos 885 (oitocentos e oitenta e cinco) trabalhos divulgados no referido ano, 15 (quinze) abordam a questão da inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho e 7 (sete) fazem relação entre educação e trabalho.

Em levantamento no banco de dados da CAPES, Federal de Santa Maria, fora realizada busca por assunto, em relação ao tema: *Inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho*. Dessa busca, apareceram 426 (quatrocentos e vinte e seis) trabalhos, dentre os quais, apenas 110 (cento e dez) aproximadamente tratavam sobre o assunto em questão, pois os demais abordavam outras questões que fugiam do foco da inclusão no mercado de trabalho. E, dos 110 (cento e dez) identificados, apenas 18 (dezoito) apresentaram relação entre educação e trabalho, ou seja, a fase de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho.

Os dados apresentados acima, oriundos de pesquisas publicadas em anais do 6º Congresso Brasileiro de Educação Especial e no banco de dados da CAPES, foram compilados, apenas como uma pequena amostra, com vistas a sinalizar a incipiência da pesquisa com a temática abordada no presente estudo.

Em consonância com a linha de pesquisa: *Diversidades culturais, espaciais e temporalidade*, escolhida para embasar o estudo, apresenta-se, no primeiro capítulo,

abordagens teóricas, ancoradas em Prigogine (1994); Lancillotti (2003); Mazzotta (2005); Valle (2000); Sasaki (2006); Beyer (2010); Fernandes e Orrico (2012) e; Marinho (2013), relacionadas à cultura, ao espaço e ao tempo, por meio de análises de aspectos sobre o processo de produção, aceitação e recusas culturais.

Sob esse contexto, analisaram-se os aspectos conflitantes das diversidades instaladas nos processos culturais existentes; os tempos históricos que marcaram a inclusão social desde o seu surgimento, apresentando a evolução ocorrida ao longo do tempo mediante as Políticas Públicas de Inclusão, bem como alguns entraves que ainda precisam ser resolvidos. Além, da questão da acessibilidade em relação ao espaço social/organizacional em que as pessoas com deficiência estão inseridas, que algumas vezes, apresentam contradição no que diz respeito à determinação das Leis e os recursos humanos, físicos e arquitetônicos disponíveis.

Foram apresentadas no segundo capítulo, concepções de autores relacionadas à trajetória da inclusão social/ organizacional, ancoradas em Matos (2009); Fernandes e Orrico (2012); Oliveira (2013); Marinho (2013); Turchiello e Machado (2015), e em publicações do Ministério do Trabalho e Emprego (2015), em que se pôde analisar as etapas da inclusão social por meio de perspectiva histórica mediante as abordagens dos referidos autores.

No terceiro capítulo, buscou-se apresentar as Políticas Públicas de Inclusão para o mundo do trabalho, em que foram realizadas abordagens acerca dos pressupostos de Fernandes e Orrico (2012) sob a garantia das ações afirmativas prevendo o acesso da pessoa com deficiência ao mundo do trabalho, baseadas na Constituição de 1988, na Lei 8753 de 1989, na Lei 8112 de 1990 e na Lei 8213 de 24 de julho de 1991(FERNANDES; ORRICO, 2012, p. 66). Apresentou-se também, a descrição da Lei 8.213, que diz respeito aos Benefícios da Previdência Social - LBPS (JUSBRASIL. Art. 93 da Lei de Benefícios da Previdência Social - Lei 8213/91).

Dando prosseguimento aos estudos na literatura especializada, no quarto capítulo, foram apresentadas concepções de Goffman (2004); Le Breton (2011); Santos e Pequeno (2011)e; Schneider (2012), referente às noções sobre o ‘Corpo’ pelo viés da diversidade humana relacionada à inclusão social.

Nessa perspectiva, aspectos sobre ‘corpo, sociedade, cultura e estigma’ foram abordados com vistas a trazer ao debate o tema proposto de forma geral e também particular, para melhor entendimento do assunto, com o objetivo de refletir sobre os estigmas e as representações adotadas e estabelecidas para tratar sobre a questão da inclusão social no que diz respeito ao ‘corpo’, especialmente, em relação às pessoas que apresentam algum caso de deficiência.

No quinto capítulo, foram apresentadas as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) com base nos conceitos de Santaella (2008); Lemos (2008); Lévy (2012); Castells (2013); Pinto, Estolano, Fonseca e Ribeiro (2013).

Nesse contexto, abordaram-se, por meio dos pressupostos de Sasaki (2009); Santos e Pequeno (2011); Vianna (2013); Pinto, Estolano, Fonseca e Ribeiro (2013); Sperotto; Debacco; e Xavier e Avila (2015), assuntos acerca da utilização das TDICs, como ferramentas de inclusão para alunos que apresentam deficiência no processo de ensino-aprendizagem no espaço escolar/acadêmico, que objetivam o desenvolvimento da autonomia e geram ações afirmativas e inovadoras para auxiliá-los.

Ademais, com base nos conceitos de Sasaki (2009); Fernandes e Orrico (2012) e; Sartoretto e Bersch (2014), foram apresentadas as tiftecnologias, que dizem respeito a materiais adaptados; programas de computadores desenvolvidos para pessoas que apresentam deficiência visual; bem como, instrumentos e serviços disponibilizados pela tecnologia assistiva, que possibilitam a independência de pessoas que apresentam deficiência visual na realização de suas atividades, promovendo a autonomia nos aspectos da vida diária.

No capítulo 6, apresentou-se a pesquisa de campo de caráter qualitativo, desenvolvida a partir dos conceitos de André (2009), e contemplou-se a História Oral, embasada nos pressupostos de Meihy e Holanda (2013). Tendo em vista que há três modalidades de história oral, o modelo selecionado para ser trabalho, no presente estudo, foi a ‘história oral temática’, com elementos da ‘história oral de vida’ com base nos conceitos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013).

Os colaboradores da pesquisa foram selecionados, pelo preceito de se encontrarem em fase de conclusão da Educação Superior e matriculados na UNIGRANRIO, unidade de Duque de Caxias (Campus I), instituição na qual a pesquisa fora realizada. Ademais, todos estavam vinculados ao Laboratório de Didática Inclusiva (LaDIn) na ocasião da realização da pesquisa de campo.

Em virtude de terem sido identificados, nos semestres (2016/1 e 2016/2), quatro alunos que apresentam deficiência visual, seguindo os critérios mencionados acima, a pesquisa de campo fora realizada somente com alunos que possuem esse caso específico de deficiência (visual), dois com baixa visão e dois com perda total da visão.

Tendo em vista que os colaboradores selecionados, para a presente pesquisa, vivenciaram a inclusão acadêmica, passaram pela fase de inserção e permanência, e já estavam prestes a conquistar seu diploma de Graduação no momento das entrevistas entre os

períodos 2016/1 e 2016/2, pretendeu-se por meio das narrativas dos mesmos responder às seguintes questões temáticas:

- i. Existem diferenças acerca do olhar de si próprio e do olhar das pessoas que estão à sua volta quanto ao potencial profissional de pessoas que apresentam deficiência?
- ii. Acredita-se na ocupação de cargo em função compatível com a formação acadêmica que está sendo adquirida?
- iii. Quais as perspectivas no que diz respeito à Inclusão Social/Profissional nesse processo de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho?

A análise dos dados contemplou as práticas da transcrição, textualização e transcrição, a partir dos conceitos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013). "Do registro feito em áudio ou em vídeo, muitos projetos contemplam a elaboração de um texto a partir das entrevistas" (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 106).

Por fim, realizou-se a validação, segundo Meihy e Ribeiro (2011), "etapa de finalização de todo o processo de interação com o colaborador". Nessa fase, legitimou-se o trabalho de interação de forma não hierarquizada e validou-se a possibilidade de produção de conhecimento a partir do documento gerado (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 111).

Logo, almejou-se por meio da coleta de dados, evidenciar os pontos destacados, apresentando a visão dessas pessoas no que diz respeito à inclusão Social/ Profissional, procurando atentar para a relevância do cumprimento das Políticas Públicas de Inclusão voltadas para este fim.

1 ABORDAGENS TEÓRICAS DA INCLUSÃO SOCIAL RELACIONADAS À CULTURA, AO TEMPO E AO ESPAÇO

Com base na linha de pesquisa escolhida para a realização do presente estudo, buscou-se apresentar abordagens teóricas ancoradas na literatura especializada, relacionadas à cultura, ao tempo e ao espaço.

Logo, no que diz respeito à cultura, foram analisados os aspectos conflitantes das diversidades instaladas nos processos culturais existentes, a partir dos pressupostos de Lancillotti (2003), Mazzotta (2005), Beyer (2010) e Fernandes e Orrico (2012); em relação ao tempo, apresentaram-se os tempos históricos que marcaram a inclusão social sob a luz de Prigogine (1994), Valle (2000), Lancillotti (2003), Mazzotta (2005) e Matos (2009) e; no que se refere ao espaço, fora abordada a questão da acessibilidade relacionada às seis dimensões apresentadas na obra de Sasaki (2009).

1.1 CULTURA

Iniciando as abordagens teóricas, com base em Mazotta (2005, p. 16) evidenciaram-se questões relacionadas à cultura, quando o autor explica que, “[...] até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas”. O autor explica também que, naquela época o conceito de diferenças individuais não era compreendido e avaliado.

Em vista das abordagens feitas pelo autor, observa-se que as pessoas do referido século viviam sob o domínio do medo, da omissão, pois a própria religião considerava as pessoas com deficiência um ser imperfeito, devido às limitações físicas ou mentais que apresentavam. Essas pessoas não eram vistas como imagem e semelhança de Deus e eram marginalizadas, ou seja, colocadas à margem da sociedade e ignoradas. Desse modo, as outras pessoas, ditas “normais”, se omitiam, considerando as pessoas com deficiência, como um ser inválido e imutável. Mendes (2010) aborda acerca desse assunto dizendo que:

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, um reflexo da democratização crescente das sociedades e que se intensificou basicamente na década de 60, conscientizou e sensibilizou a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos pertencentes a grupos com status minoritários (MENDES, 2010, p. 13).

Nesse sentido, observa-se que a segregação e a exclusão, naquela época, ocorriam culturalmente, devido ao desconhecimento da população, que gerava representações e ações contrárias com relação às pessoas com deficiência. Retomando aos conceitos de Mazzotta (2005), o autor explica que:

[...] considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que as pessoas portadoras de deficiência, por “serem diferentes”, fossem marginalizadas, ignoradas (MAZZOTTA, 2005, p 16).

Assim sendo, as causas da exclusão social de pessoas com deficiência são explicadas pelo desconhecimento da população sobre o assunto, pois há alguns anos, as pessoas com deficiência eram mantidas escondidas em suas casas.

A possibilidade de serem educadas e viverem uma vida normal como as demais pessoas, era inviável e, portanto, não tinham muita visibilidade, o que culturalmente gerava o estranhamento. Para melhor entendimento dessa questão, é relevante que seja dada atenção à abordagem feita por Fernandes e Orrico (2012) sobre o assunto:

[...] a diferença desperta no humano um estranhamento, uma necessidade de re-conhecimento, que é sucedida de atribuições e valores. Estas atribuições e valorações dependem sempre do grupo social em que emerge a diferença a ser entendida, aceita ou refutada (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 15, 16).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que não é o tempo histórico que determina a ação das pessoas, mas sim o grupo social em que elas estão inseridas que determinará se a diferença será entendida, aceita ou refutada, como bem abordaram os autores.

Lancillotti (2003, p. 47), por sua vez, apresenta sua concepção sobre essa questão cultural, “o princípio que norteia esta análise é o de que a noção de deficiência vai se modificando historicamente, à medida que as condições sociais são alteradas pela própria ação do homem, gerando novas necessidades na sua relação com o meio social”. No entanto, pode-se analisar, a partir da inferência da autora, indo ao encontro da explicação de Fernandes e Orrico (2012), que as atribuições e valorações dependem sempre do grupo social.

As condições sociais são alteradas pela própria ação do homem, a partir de então, a noção de deficiência se modifica historicamente, à medida que novas necessidades na sua relação com o meio social são geradas. Trazendo essa questão para o momento atual, Fernandes e Orrico (2012, p. 43), explicam que “na atualidade, sem dúvida, temos mais acúmulo científico para garantia da acessibilidade a pessoas com deficiência, atentos à questão da inclusão, mas ainda convivemos com os mecanismos e paradoxos da exclusão”.

Pode-se analisar com base na abordagem feita pelos autores, que embora na atualidade, tenha o conhecimento científico a respeito do tema e a atenção para a questão da inclusão, ainda se evidenciam mecanismos e paradoxos da exclusão, devido a algumas representações e concepções contrárias de parte da população, estabelecidas culturalmente.

Beyer (2010, p 55), por sua vez, sinaliza que “os argumentos apontam para a importância do reconhecimento da convivência com as diferenças”. Portanto, há a necessidade de conscientização da população para o convívio com as mesmas, afinal, as diferenças dizem respeito a todos os aspectos e não somente às deficiências, ou seja, uma pessoa “dita normal”, também apresenta suas diferenças individuais em relação às demais. Contudo, essa questão só começa a fazer sentido mais à frente, a partir das proposições das Políticas Públicas de Inclusão.

Ainda se tratando da questão cultural, “foi principalmente na Europa que os primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes, refletindo mudanças na atitude dos grupos sociais, se concretizaram em medidas educacionais”. O autor ressalta ainda que “tais medidas educacionais, foram se expandindo, tendo sido primeiramente levadas para os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países, inclusive o Brasil” (MAZZOTTA, 2005, p. 17).

Beyer (2010, p. 5) por sua vez, apresenta que “um olhar na história da educação formal da pessoa com deficiência nos mostra períodos distintos”. O autor explica ainda que, esses períodos “oscilam desde as primeiras e acanhadas iniciativas de atendimento educacional até as últimas propostas de sua inserção definitiva no sistema regular de ensino” (p. 5).

Nesse contexto, pode-se analisar que as primeiras e acanhadas iniciativas citadas pelo autor, estão relacionadas à integração escolar, quando crianças com deficiência, que freqüentavam escolas especiais, passaram a ter o acesso às escolas regulares de educação formal, porém, ainda acompanhadas de professores das escolas especiais e em salas separadas das demais. No Brasil, segundo explica o autor:

O projeto de integração escolar surgiu com impacto mais significativo na década de 90 do século passado, em grande medida como resultado das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas em outros países (BEYER, 2010, p. 7).

Tendo em vista que, a integração escolar surgiu no Brasil a partir das experiências desenvolvidas em outros países e por meio de pressões paradigmáticas, pode-se analisar que em termos de avanço no contexto educacional, o Brasil estava em atraso comparado a outros países, o que vem ao encontro das afirmativas de Mazzotta (2005) apresentadas anteriormente.

Beyer (2010) explica ainda a esse respeito, que “a particularidade da experiência brasileira da integração escolar, reside no fato de que sua história não se assentou sobre a iniciativa de pais, familiares e escolas”. Segundo o autor, “[...] foi articulada por estudiosos da área e técnicos de secretarias” (p. 8).

Com relação a isso, o autor apresenta que em alguns países, como a Dinamarca e Alemanha, as experiências de integração ou inclusão escolar tiveram seu início nas ações conjuntas de pais e professores, conforme o autor segue explicando:

Na Dinamarca e na Alemanha (especialmente neste último país) a história da integração caracterizou-se como um movimento de pais de crianças com deficiência que não mais aceitavam a escolarização segregada de seus filhos em escolas especiais. Já na Itália, sabe-se que houve um processo amplo de proposição da integração escolar, com ações institucionais e políticas abrangentes (BEYER, 2010, p. 7).

No entanto, evidencia-se a questão cultural. Enquanto em outros países como os apresentados por Mazzotta (2005) e Beyer (2010) a integração foi promovida a partir da inquietação de pais e professores de pessoas com deficiência que não aceitavam mais uma escolarização segregada e à margem da sociedade, no Brasil, ela foi articulada por estudiosos da área, que observando o que estava acontecendo em outros países, procuraram desenvolver estudos que refletissem mudanças também no nosso país. O que segundo Beyer (2010, p. 8) provocou “[...] um movimento deslocado das bases para o topo”.

O autor explica ainda, que esse movimento deslocado resultou “[...] numa situação histórica de muita sensibilidade e vulnerabilidade no que tange ao projeto de educação inclusiva”. O autor ressalta que “o caminho é, ainda, extenso, muito precisa ser feito em termos de processos de conscientização da comunidade escolar e também na sociedade” (p. 8).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que o processo de inclusão no Brasil acontece com base em estudos realizados sobre o assunto acerca do que vem ocorrendo em outros países.

No entanto, conforme o autor chama a atenção, ainda há muito a ser feito em termos de conscientização tanto da comunidade escolar quanto da população em geral. Por mais que estudos sejam realizados com o intuito de informar e conscientizar e que as Políticas Públicas de Inclusão entrem em vigor garantindo os direitos das pessoas com deficiência em termos legais, é preciso a mobilização de todos os órgãos competentes como: instituições de ensino, organizações empresariais, bem como de toda a sociedade.

Para tanto, é necessário que se tomem medidas estratégicas que transformem os conceitos e representações culturais excludentes ainda existentes em medidas que promovam de fato a inclusão no Brasil como tem acontecido nos outros países.

1.2 TEMPO

Perpassando por estudos teóricos relacionados ao tempo para assimilar melhor a questão histórica do processo de inclusão, pôde-se analisar o assunto por meio dos conceitos de Prigogine (1994) quando o autor se refere ao tempo como “[...] a dimensão fundamental de nossa existência”. O mesmo chama a atenção também dizendo que o tempo está em toda a parte, “[...] na química, na geologia, na cosmologia, na biologia ou nas ciências humanas, o passado e o futuro desempenham papeis diferentes” (PRIGOGINE, 1994, p. 10).

Valle (2000, p. 97) por sua vez, relaciona o tempo a outro elemento, o espaço. Mais precisamente, o espaço educativo na contemporaneidade, que segundo a autora, “espaço e tempo – assim, no singular – são, desde sempre, coordenadas a partir das quais se pensa a identidade e a diferença dos seres; a partir das quais se pensa, enfim, com as categorias tradicionais, sua existência”.

Para esse contexto, o tempo assume variadas formas não estando somente relacionado ao passado e ao futuro, mas aos diversos aspectos que ele está inserido. E, para finalizar sua linha de entendimento sobre essas outras versões ou formas do tempo, Valle (2000) ressalta ainda que:

O que estamos designando, assim, por tempo, é uma organização particular de elementos, em outras palavras, é ainda o que se deveria denominar... espaço. Portanto, eu não vejo saída: se tomarmos o tempo como “pluralidade de tempos”, tudo o que teremos é, ainda, a espacialização do tempo, sua redução ao que ele não é: uma ordem, uma lógica, um esquema de coexistência. Mas, o que é pior, continuaremos a ocultar que o tempo só é diferente do espaço (ainda que só se dê no espaço) porque ele faz incidir no espaço o que não estava lá, o que não estava contido no conjunto do que era o ser, na coexistência da identidade (VALLE, 2000, p. 101).

Na concepção da autora, o tempo e o espaço estão diretamente ligados. Não há espaço sem tempo e, o tempo por sua vez, se organiza e se concretiza no espaço. Em suma, Valle (2000, p. 105) conclui sua análise em relação ao tempo e ao espaço com a seguinte afirmação:

O tempo é, na verdade, a emergência da singularidade, da diferença, sem o que não poderíamos perceber nada, mas estaríamos imersos na mesmice do único. Há história, há tempo, porque há emergência da criação, do novo, diz-nos Cornelius Castoriadis. O tempo é isso: criação, emergência do que não

era antes, e daquilo que antes não poderia ser previsto. Buscando prever as modificações do tempo, os modernos, acabaram tal como Platão, por pretender anulá-lo, estabelecendo *a priori*, ou prevendo qual seria seu sentido. Pela ação do tempo, ou da criação, diferentes espaços se criam, emergem, se apresentam (VALLE, 2000, p. 105).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que o tempo definido pela autora assume papel significativo, pois é a criação. Portanto, a partir do mesmo, é possível criar, desenvolver o que não era antes, ou seja, no passado, e o que não poderia ser previsto, isto é, no futuro e por meio da criação do tempo é possível ainda criar diferentes espaços.

O tempo, nessa lógica, apresentado pela autora, encontra-se no espaço do aqui-e-agora presentificado, em que se torna possível coexistir o passado por intermédio da memória e conjecturar ou antever o futuro, mediante os planos e projetos.

Lancillotti (2003) segue abordando sobre algo relevante para o contexto da pessoa com deficiência, no que diz respeito à questão do tempo. Segundo a concepção apresentada pela autora:

Ante a afirmação de que a deficiência é uma condição histórica, resta a assertiva de que, em todos os tempos, de uma forma ou de outra, algumas deficiências foram identificadas e esses homens foram discriminados em seu grupo social, o que aparentemente indicaria o caráter permanente da deficiência (LANCILLOTTI, 2003, p. 50).

Com base no que fora apresentado pela autora, pôde-se observar duas questões, a temporal e a cultural, pois a deficiência é identificada no espaço social desde sempre, independentemente do tempo histórico.

Evidenciou-se ainda com base nos referenciais teóricos, que as pessoas com deficiência foram discriminadas e marginalizadas no passado e, na atualidade, não é diferente. Nesse contexto, está relacionada a questão do tempo. Esse fato se explica pela questão da cultura, que se encontra enraizada na espécie humana. Conforme a Lancillotti (2003) apresentou, aparentemente, isso seria característica permanente da deficiência. A autora segue explicando:

Assim, o conceito de *anormalidade social* vai sendo historicamente construído, complexificando-se na mesma medida em que as condições sociais vão sendo transformadas pela relação do homem com o meio. Dessa maneira, com base na ciência, observam-se mudanças no perfil daqueles identificados como deficientes (LANCILLOT, 2003, p. 51, grifos da autora).

Nesse sentido, analisa-se que a vivência das pessoas com deficiência no espaço social passa a se modificar em questões de acessibilidade e incluso, ainda que em longo prazo. Por meio do avanço da ciência e com base nela, as pessoas com deficiência estão ganhando seu

espaço e se tornando independentes. Portanto, o perfil de pessoas segregadas e incapazes passa também a mudar. Lancillotti (2003) explica a esse respeito:

Desta forma, as deficiências remotamente reconhecidas (a exemplo da cegueira) e aquelas surgidas mais tardiamente (deficiência mental leve) são historicamente determinadas e permeadas pela contradição. Se por um lado os avanços imprimem novas exigências sociais ampliando o ponto de recorte, como é o caso da deficiência mental leve, por outro, permitem que algumas pessoas tenham suas dificuldades compensadas com o acesso à saúde, tecnologia e educação. Contudo, na sociedade produtora de mercadorias, ainda que os avanços permitam essa possibilidade, ela não é extensiva a todos os que dela se beneficiam, já que o acesso é regulado pelas possibilidades individuais de consumo (LANCILLOTTI, 2003, p. 52).

Sob essa perspectiva, observa-se que as pessoas com deficiência passaram a ter o acesso à saúde, à tecnologia e à educação, porém, inicialmente, essa conquista é vista como forma de compensar as dificuldades por elas enfrentadas. Ademais, esses “avanços” não são extensivos a todos, o que leva à reflexão de que o acesso ainda não é o que as pessoas com deficiência deveriam ter por direito, mas uma forma de compensação e regulação da sociedade vigente.

Retomando aos estudos realizados com base em Mazzotta (2005), pôde-se analisar questões relacionadas não só à cultura, mas também ao tempo. Como se pôde observar, com o passar do tempo, nota-se que as expressões utilizadas para se referir às pessoas com deficiência foram mudando à medida que se realizaram estudos e descobriram que apesar de suas limitações, as pessoas com deficiência têm potencial, qualidades e condições de serem inseridas no ambiente social.

Os conceitos foram mudando ao longo do tempo e a população foi se conscientizando da importância da inclusão das pessoas com deficiência. Esse fato ocorreu por meio do avanço nos estudos relacionados ao assunto e das determinações das Políticas Públicas de Inclusão. De acordo com Lancillotti (2003, p. 5) a esse respeito, “o marco temporal ancora-se na promulgação da Constituição Brasileira, no ano de 1988”. A autora segue explicando que “a partir daí houve mudanças no âmbito legal, cujo intuito era o de assegurar às pessoas com deficiência o acesso ao mercado de trabalho” (p. 5).

Embora essa mudança tenha acontecido em longo prazo, o que se pôde observar é que, à medida que esses movimentos pelo atendimento às pessoas com deficiência foram se expandido, refletiram transformações significativas na população em geral. Ainda pensando sobre o tempo histórico, que marcou o início dessas transformações significativas no espaço social e nas ações das pessoas, Lancillotti (2003, p. 14) explica que “em termos legais, paulatinamente, o deficiente passou a ganhar algum amparo a partir da Lei de Diretrizes e

Bases (LDB) [...]”. A autora continua dizendo, “[...] até que, na Constituição de 1988, esses direitos foram ampliados e passaram a ser especificados no documento do MEC/Seesp – Política Nacional de Integração/ 1994”, ressaltando que “[...] os avanços legais foram movidos por influência dos organismos internacionais” (p. 14).

Pode-se observar essa questão também a partir das concepções de Mazzota (2005, p. 17), quando o autor explica que as medidas educacionais para pessoas com deficiência foram se expandindo, sendo inicialmente levadas para outros países, para posteriormente serem introduzidas no Brasil. Pode-se analisar ainda, que a LDB e a Constituição de 1988 foram o suporte para ampliar e assegurar esses direitos por meio das Políticas Públicas de Inclusão.

Analisando essas questões históricas apresentadas e o avanço que o processo de inclusão alcançou ao longo da história, pode-se observar que ao ingressarem em um ambiente acadêmico, os alunos têm o objetivo de atuar no mundo do trabalho, se tornando profissionais na área que irão se formar na Educação Superior. Para as pessoas com deficiência, não é diferente, até porque a inclusão tem possibilitado a atuação dessas pessoas não só no espaço escolar e acadêmico, mas em todos os espaços da sociedade, inclusive no ambiente organizacional do mundo do trabalho. Por outro lado, Matos (2009, p. 5) apresenta a realidade existente sobre a inclusão no espaço organizacional, em que, em alguns casos, “o espaço para as diferenças individuais torna-se bastante limitado e intolerante”.

Nesse sentido, tornam-se necessárias as regulamentações das leis que garantem os direitos das pessoas com deficiência, sem as quais a inclusão e a acessibilidade não seriam possíveis. Foi por meio das proposições das Políticas Públicas de Inclusão e de estudos desenvolvidos sobre o assunto que essas pessoas passaram a ter seus direitos adquiridos. Ainda assim, encontram algumas barreiras pela frente, devido ao não cumprimento das leis e à falta de conscientização das pessoas que ainda se mostram excludentes.

1.3 ESPAÇO

Sasaki (2006) aborda diferentes tipos de acessibilidade em seu estudo intitulado: *Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação*. As seis dimensões apresentadas pelo autor são: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e

atitudinal (sem preconceitos, dos estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) (SASSAKI, 2009, p. 1-2).

Sob a perspectiva da mobilidade no espaço, Sasaki (2009) enumera a *Acessibilidade Arquitetônica*, que diz respeito à eliminação de barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos e; *Acessibilidade nos Transportes*, que tem por finalidade eliminar barreiras não só nos veículos, mas também nos pontos de paradas, incluindo as calçadas, os terminais, as estações e todos os outros equipamentos que compõem as redes de transporte, fundamentais para a locomoção. O autor apresenta ainda, a mobilidade do espaço, a partir de três campos de importante acesso:

- No campo do lazer: Acesso fácil nos aeroportos, terminais rodoviários, espaços urbanos, hotéis e similares, museus, teatros, transportes coletivos, parques ecológicos, parques temáticos, locais de eventos, acampamentos etc.
- No campo do trabalho: Acesso fácil aos espaços físicos do local de trabalho, desde a entrada até as salas e oficinas de trabalho, sanitários adequados, meios de transporte acessível utilizados pelas empresas para seus funcionários.
- No campo da educação: 3 Guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobílias e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto entre as prateleiras e estantes, as mesas e cadeiras e os equipamentos (máquinas que ampliam letras de livros, jornais e revistas, computadores etc.) (SASSAKI, 2009, p. 2-3).

O acesso de pessoas com deficiência nesses espaços deve ser possibilitado por meio da eliminação de barreiras e elaboração de estratégias que proporcionem a essas pessoas a livre mobilidade nesses campos, além de equipamentos adaptados que ofereçam autonomia. Logo, acredita-se que as seis dimensões de acessibilidade apresentadas pelo autor, sejam imprescindíveis por possibilitar a permanência de pessoas com deficiência em ambientes acadêmicos e profissionais, porém, apresentam ainda alguns hiatos que precisam ser resolvidos.

Por meio do paradigma da inclusão, constatou-se que as pessoas com deficiência têm habilidades e capacidade de realizar diversas tarefas. Entretanto, se não houver Políticas Públicas de Inclusão garantindo seus direitos e estratégias de acessibilidade, oferecendo os instrumentos necessários para que elas desenvolvam suas atividades de forma independente, essa inclusão não será alcançada de fato. Para tanto, é importante que no espaço do lazer, bem como nos ambientes de trabalho e estudo, as pessoas com deficiência tenham os

instrumentos necessários e a adaptação adequada. Sasaki (2009, p. 7) atenta para outra questão relevante:

As barreiras, relativas a atitudes negativas, arquitetura, comunicações, sistemas de ensino e aprendizagem, avaliação, exames e organização educacional inacessíveis, bem como segregação, precisam ser erradicadas em um programa planejado e financiado. Alunos cegos e surdos e aqueles com necessidades de comunicação também precisam ter total acesso à educação inclusiva em sua forma escolhida de comunicação (por exemplo, braile, áudio, língua de sinais) (DECLARAÇÃO DE KOCHI, 2003 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7).

Evidencia-se, portanto, que apesar do avanço que o processo de inclusão alcançou ao longo do tempo, tendo em vista que há alguns anos, as pessoas com deficiência viviam segregadas e à margem da sociedade, ainda há barreiras que precisam ser rompidas, no que diz respeito às atitudes negativas, à arquitetura, ou seja, ao espaço, às comunicações, dentre outros aspectos. O acesso, por sua vez, não deve ser restrito a somente uma parcela desse grupo social que apresenta deficiência, todavia, conforme o autor explica, os alunos surdos, cegos e com necessidades de comunicação, também precisam ter total acesso à educação inclusiva. Portanto, ela é estendida a todos que necessitam.

Sasaki (2009) ressalta ainda que “as autoridades públicas devem agir dando exemplos e, portanto, são os primeiros, mas não os únicos protagonistas neste processo”. Pois, serão as autoridades públicas que garantirão os direitos das pessoas com deficiência. Portanto, o autor segue abordando a esse respeito, “[...] elas devem: fortalecer a legislação sobre acessibilidade para garantir que as pessoas com deficiência tenham o mesmo direito de acesso a todos os recintos públicos que as outras pessoas” (DECLARAÇÃO DE MADRI, 2002 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7).

Nesse sentido, a mudança no espaço social começa com a ação das autoridades públicas, que por intermédio da legislação, possibilitam às pessoas com deficiência os mesmos direitos reservados às demais pessoas, proporcionando, dessa forma, a acessibilidade em todos os recintos públicos.

O autor segue chamando a atenção para a importância de se entender o acesso para as pessoas com deficiência, “no século 21, nós precisamos estender este acesso – que poucos têm – para muitos, eliminando todas as barreiras ambientais, eletrônicas e atitudinais que se antepõem à plena inclusão deles na vida comunitária” (CARTA PARA O TERCEIRO MILÊNIO, 1999 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7).

No que tange à acessibilidade propriamente dita, apesar das Políticas Públicas de Inclusão garantirem sob termos legais a inclusão e o acesso das pessoas com deficiência nos

diversos espaços existentes, não é o que se pode ver nos espaços e equipamentos urbanos, nos transportes e nos demais ambientes, tanto públicos quanto privados, em que ainda se encontram barreiras que impossibilitam o acesso e impedem a locomoção de forma independente.

Outro aspecto que merece atenção para que os direitos de acesso ao espaço escolar/acadêmico e empresarial aconteçam, é o combate as discriminações e aos obstáculos arquitetônicos, com vistas a possibilitar a acessibilidade das pessoas com deficiência nos ambientes públicos sem que haja o constrangimento pelo preconceito e pela falta de acesso aos bens e serviços coletivos, conforme pode ser visto a seguir:

O QUE DIZ A CONSTITUIÇÃO FEDERAL

a) É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar o direito à (...) educação (...), além de colocar as pessoas a salvo de toda forma de negligência e discriminação [via acessibilidade total]. Diz também que o Estado obedecerá ao preceito de facilitar o “acesso aos bens e serviços coletivos [por ex., bibliotecas], com a eliminação de preconceitos [via acessibilidade atitudinal] e obstáculos arquitetônicos [via acessibilidade arquitetônica]” (art. 227, § 1º, II).

c) “A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público” [via acessibilidade arquitetônica] (art. 227, § 2º, e 244), portanto, incluindo as bibliotecas escolares (SASSAKI, 2009, p. 3).

É evidente que os deveres apresentados pelo autor são de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado. Portanto, as pessoas com deficiência devem ter seus direitos respeitados, tendo em vista que as Políticas Públicas de Inclusão têm garantido e preconizado a acessibilidade nos mais diversos aspectos, tanto em termos atitudinais, como arquitetônicos e instrumentais.

Dessa maneira, a população deve mobilizar-se para garantir o acesso das pessoas com deficiência e promover a inclusão nesses diversos espaços e aspectos que a Lei preconiza e garante. Há ainda, os deveres das instituições de ensino nos diversos níveis, seja no espaço público e privado, segundo o autor segue apresentando:

Os sistemas de ensino, nos termos da Lei nº 10.098/2000 [Lei da Acessibilidade] e da Lei nº 10.172/2001 [Plano Nacional de Educação], devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação [dentro da qual existem bibliotecas] – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário e nos transportes escolares [acessibilidade arquitetônica] (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12).

Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes [acessibilidade arquitetônica] e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de

infraestrutura definidos [acessibilidade arquitetônica].” (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12, § 1º)

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos [acessibilidade arquitetônica] para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (DECRETO Nº 5.296, DE 2/12/04, ART. 24 *apud* SASSAKI, 2009, p. 3)

Sasaki (2009), com base nos decretos e Leis estabelecidas, apresentou que é direito das pessoas com deficiência a acessibilidade nos espaços físicos, com vistas a romper com as barreiras arquitetônicas, urbanísticas e de edificação, o que inclui também as instalações das instituições de ensino e até mesmo os transportes escolares, que devem estar adaptados para atender as necessidades dessas pessoas. O autor ressalta, que as escolas existentes devem ser adaptadas e as novas escolas já devem ser construídas, visando aos requisitos de infraestrutura definidos pela Lei, com vistas a se preparar para receber as pessoas com deficiência. O autor chama a atenção ainda para a obrigatoriedade de estabelecimentos de ensino de qualquer modalidade, sejam públicos ou privados de proporcionarem condições de acessibilidade e utilização de todos os seus ambientes e compartimentos, o que inclui todos os espaços físicos dos estabelecimentos, bem como laboratórios e áreas de lazer.

O estudo apresentado com base na obra de Sasaki (2009) é finalizado com a seguinte frase: “Todas as barreiras que impeçam a igualdade de oportunidades devem ser removidas” (DECLARAÇÃO DE CAVE HILL, 1983 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7). Portanto, deve haver a mobilização de todos para promover a igualdade de oportunidades, só assim será possível visualizar a inclusão acontecendo de fato e não apenas na teoria.

2 A TRAJETÓRIA DA INCLUSÃO SOCIAL E PROFISSIONAL

Dando prosseguimento aos estudos na literatura especializada, pôde-se analisar as etapas da inclusão por meio de perspectiva histórica mediante as abordagens de: Lancilloti (2003), Fernandes e Orrico (2012), Turchiello e Machado (2015) e no Ministério do Trabalho e Emprego (2015).

Iniciando pelas abordagens de Fernandes e Orrico (2012) sobre a trajetória da inclusão social/ profissional de pessoas com deficiência, pôde-se observar como deu-se início ao acesso das pessoas com deficiência ao mundo do trabalho:

Continuando a revisitar a história no que se refere ao acesso aos direitos sociais pelas pessoas com deficiência, a acessibilidade ao mundo do trabalho da pessoa com deficiência iniciou a partir da concepção do trabalho artesanal, podendo-se identificar historicamente alusões ao cego fazedor de vassouras, entalhadores, cegos que teciam cabos de aço no arsenal da marinha no Estado do Rio de Janeiro, deficientes intelectuais que trabalham fazendo trabalhos manuais em oficinas protegidas (FERNANDES; ORRICO, 2012, p. 65)

Conforme explicaram os autores, as pessoas com deficiência, já tinham acessibilidade ao mundo do trabalho, desenvolvendo atividades artesanais específicas, pois, tais atividades, permitiam que as mesmas, ainda que, com suas limitações, desenvolvessem um trabalho. Fernandes e Orrico (2012) explicam ainda que:

As formas de acesso de pessoas com deficiência se pautavam historicamente no aproveitamento das “capacidades adicionais” que as condições que a deficiência impõe a pessoa com deficiência, como por exemplo, cegos trabalharem melhor em câmaras escuras de Raios X, surdos poderem trabalhar em ambientes ruidosos, ou pessoas com deficiência intelectual em serviços braçais (FERNANDES; ORRICO, 2012, p. 66).

Havia e ainda há a ideia de que as pessoas com deficiência desenvolvem habilidades para compensar suas limitações, e que, por essa razão, as empresas aproveitam essas habilidades desenvolvidas para posicioná-las em cargos com atividades correlatas às suas condições físicas ou sensoriais, vistas como capacidades adicionais. O Ministério do Trabalho e Emprego (2015) também aborda sobre esse assunto:

É comum a associação de deficientes auditivos com o trabalho em almoxarifados, a dos visuais com a telefonia e os físicos com o teleatendimento. Tal correlação é restritiva, pois não permite vislumbrar as diversas potencialidades que as pessoas com deficiência podem desenvolver no trabalho, desde que os postos estejam devidamente adaptados. Há, por exemplo, portadores de deficiência visual trabalhando como controladores de qualidade no setor de pinturas da indústria automobilística, pessoa com

deficiência auditiva atendendo no balcão de padaria, cadeirante supervisionando a saída de clientes em uma livraria e pessoa com deficiência mental pesando hortaliças, legumes e frutas em supermercado. Os exemplos são diversos. Assim, antes de dizer que uma pessoa portadora de deficiência não tem condições, é preciso dar a ela oportunidade de revelar suas reais potencialidades para desempenhar as funções. Por outro lado, não se pode esquecer que o desenvolvimento tecnológico vem propiciando, cada dia mais, que as pessoas com deficiência realizem atividades antes inimagináveis para elas (MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO, 2015, n.p).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que essa é uma visão incerta, pois apesar das limitações que apresentam, as pessoas com deficiência por sua vez, têm habilidades e competências que não são vislumbradas por falta de oportunidade e de ofertas de cargos que valorizem a formação educacional/ acadêmica, bem como suas qualificações. Nesse sentido, por não terem consciência de como lidar com esse novo grupo que está cada vez mais conquistando o mundo do trabalho por meio de paradigma da inclusão, as empresas tendem a desenvolver critérios estabelecidos por elas mesmas a fim de cumprirem o seu papel de “empresa inclusiva”.

No entanto, essas empresas, acabam adotando condutas aparentemente aceitáveis para elas, mas que não condizem com a realidade das pessoas com deficiência, que têm muito a oferecer. Todavia, não recebem oportunidade para mostrarem suas habilidades e são, muitas vezes, subestimadas devido à deficiência que apresentam.

Ainda seguindo pelos conceitos do Ministério do Trabalho e Emprego (2015, n.p), embasado pelo art. 3º da Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, “cada uma delas tem sua individualidade e não podem ser tratadas de forma genérica. Assim, se algumas pessoas têm determinado sentido mais desenvolvido para compensar sua limitação, esta não é uma regra geral”.

Observa-se com isso, que na atualidade, há Leis que garantem o direito de inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, porém, em contrapartida, essas Leis não são cumpridas da forma devida, pois a inclusão no mundo do trabalho não tem acontecido da maneira adequada. A julgar, pelas organizações que não estão sabendo vislumbrar as qualificações e potenciais latentes das pessoas com deficiência, contratando-as simplesmente pelo fato de suprir as cotas que a legislação determina e acabam colocando-as em funções aleatórias.

O Ministério do Trabalho e Emprego (2015, n.p) chama a atenção ainda para essa questão afirmando que, “este é um estereótipo que dificulta a visão da pessoa portadora de

deficiência como ser humano”. Nesse caso, não são reconhecidas suas habilidades e qualificações, ao contrário, são analisadas apenas as limitações que apresentam. Nesse sentido, a deficiência excede a visão do ser humano, que da mesma forma que apresenta adversidades, pode ter potencialidades, como qualquer outra pessoa.

Conforme explicação de Matos (2009) sobre essa temática, em alguns casos, há ainda outros fatores que são levados em conta quando o assunto é admissão de pessoas com deficiência. O autor afirma que:

Um modelo ideal de indivíduo competente e eficiente, com características que o torne “competitivo”, no mercado de trabalho especificamente e na vida de uma forma geral, é eleito como perfil de homem bem sucedido do século XXI, tornando o espaço para as diferenças individuais bastante limitado e intolerante. Deste modo, afastar-se das possibilidades das falhas humanas faz-se imperioso e, quando surge a possibilidade de qualquer experiência com algo ou alguém que negue este ideal, a reflexão é impossibilitada pela premente ameaça da identificação com este objeto que abala a manutenção do narcisismo e da conseqüente recuperação ilusória da onipotência (MATOS, 2009, p. 5).

Nesse contexto, pode-se analisar um pensamento retrógrado, em que as pessoas com deficiência viviam à margem da sociedade por serem consideradas ineducáveis e insociáveis. Na atualidade, embora a questão não seja reconhecida ainda por todos, que por razão cultural, alguns ainda pensam que as pessoas com deficiência são incapazes de cumprir tarefas e colaborar para o crescimento e desenvolvimento da empresa, considera-se que essa visão é totalmente equivocada.

Matos (2009) conclui sua explicação dizendo que “[...] nessa esfera, a dúvida – a suspensão da decisão – não é bem acolhida e é considerada obstáculo à produção e manifestação de despreparo do trabalhador, independente do seu nível de ocupação” (p. 5). Logo, pode-se analisar, que a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, ainda provoca tensões no ambiente organizacional. As empresas estão cada vez mais competitivas e buscando formas de acelerar o processo de produção e acreditam, conforme explicação de Matos (2009), que não há espaço para as pessoas com deficiência, que são consideradas “obstáculo à produção”. Tanaka e Manzini (2005) abordam este assunto dizendo que:

Num país de condição econômica instável como o Brasil, com um quadro alarmante de desemprego, a competitividade para conseguir um espaço no mercado de trabalho é imensa. Além disso, a falta de informações sobre a deficiência, aliada à possível crença de que seu portador não irá corresponder ao ritmo imposto pela produtividade, pode acabar gerando antagonismos quanto à absorção dessa mão-de-obra pelas empresas (TANAKA; MANZINI, 2005, np).

Todavia, torna-se fundamental que se tenha consciência da importância de incluir as pessoas com deficiência no mundo do trabalho com vistas ao potencial que elas apresentam. Chiavenato (2008, p. 409) afirma a esse respeito, que “todas as pessoas – independente de suas diferenças individuais – podem e devem se desenvolver”.

No entanto, a empresa que adota essa visão deve aperfeiçoar o desenvolvimento das capacidades e competências das pessoas com deficiência, acreditando na sua capacidade para o desenvolvimento das atividades realizadas por elas e na contribuição das mesmas para o crescimento da empresa. Santos (1995 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 20) faz ainda uma observação muito importante:

[...] em uma primeira análise, a contradição acabará por eliminar as possibilidades de uma integração efetiva. Vive-se um retrocesso nesses ideais igualitários, o que se traduziria pela disseminação da ideologia de mercado que apregoa a liberdade individual com base nos esforços e méritos de cada um.

Em vista do que fora abordado pela autora, analisa-se que é passada uma visão utópica de mercado para a população, que proporciona a liberdade individual e valoriza os esforços e os méritos de cada um. Há uma propagação dessa ideologia de mercado, que acaba por provocar o retrocesso, eliminando, dessa forma, a possibilidade de uma integração efetiva e com qualidade. Ainda com base nos pressupostos da autora:

Uma ideologia de mercado não deveria, necessariamente, impedir que o processo de integração ocorra. Mas para que tal não aconteça, caberá a nós, pais, deficientes e profissionais, tomarmos plena consciência, posicionamento e ação quanto aos possíveis retrocessos que tal ideologia possa originar (SANTOS, 1995, p. 29 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 21).

Pode-se constatar que além das proposições das Leis, do momento histórico e das condições materiais e econômicas pelas quais o país está passando, é importante e necessário, sobretudo, o posicionamento e a ação, conforme a autora apontou, por parte dos pais, das próprias pessoas com deficiência, dos trabalhadores, e ainda, de estudiosos da área contra os possíveis retrocessos que a ideologia de mercado possa provocar.

Turchiello e Machado (2015, p. 586) explicam a esse respeito, que “para tanto, convencer a massa populacional como um todo, mas especialmente cada cidadão a traçar seu projeto pessoal de inclusão é uma meta perseguida com afincos na atual racionalidade de governo.

Portanto, a inclusão não deve ser promovida somente por organizações empresariais, mas por cada cidadão, pois a conscientização deve partir de cada um para todos. A população deve promover a inclusão como um projeto pessoal, devido à atual racionalidade de governo e

às proposições das Políticas Públicas de Inclusão que têm resguardado com cada vez mais diligência os direitos das pessoas com deficiência, que antes não eram respeitados, o que as deixavam à margem da sociedade.

2.1 O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA O MUNDO DO TRABALHO

É importante que se tenha consciência do dever das instituições de ensino desde a Educação Básica, onde tudo começa à Educação Superior, quando as pessoas com deficiência são preparadas para exercer uma profissão. É relevante, nesse nível acadêmico, que se garanta o ensino de qualidade para que as pessoas com deficiência consigam desempenhar funções diversas, sem que estejam restritas às circunstâncias de oferta de empregabilidade que contemplem somente atividades correlatas às suas condições físicas ou sensoriais, vistas como capacidades adicionais.

No tocante ao papel das instituições de ensino, de acordo com concepções de Turchiello e Machado (2015, p. 585), “consideramos ainda que, nessa trama, as instituições escolares têm sido convocadas a operar práticas de diferentes ordens para que todos aqueles que por ela, de alguma forma, passam desenvolvam competências consideradas inclusivas”.

Pode-se analisar a partir da concepção das autoras, que o desenvolvimento de competências e práticas inclusivas, é de responsabilidade das instituições escolares, encarregadas desse serviço de fundamental importância para a população atual, a qual está vivenciando o processo de inclusão e precisa ser conscientizada disso. Ademais, é necessário que haja a preparação para promover essa inclusão por meio de práticas de ordens diversas, as quais serão indicadas pelas instituições e órgãos competentes.

Lancillotti (2003, p. 17), em contrapartida, chama atenção para outra questão relevante, “se é possível alcançar a tão almejada integração, no modelo social vigente, e a que necessidades responde a colocação de trabalhadores com deficiência no mercado de trabalho”. Tendo em vista a situação atual do país, a autora chega a questionar se é possível alcançar essa tão esperada integração/inclusão no âmbito organizacional e sobre as reais necessidades quanto à colocação profissional dos trabalhadores com deficiência nos postos de trabalho.

Essa integração/inclusão não deve ocorrer pelo simples fato de se ter que cumprir o que a Lei determina, mas com um propósito importante e significativo, promover a inclusão de fato nesses ambientes, desenvolver a autonomia pessoal e profissional das pessoas com

deficiência, vislumbrando seu potencial latente e colocando-as para realizar as funções compatíveis com sua formação e qualificação profissional. Como isso é possível em meio à crise nas condições sociais e econômicas, que tem impossibilitado até mesmo a inserção de pessoas ditas normais?

Lancillotti (2003, p. 17) segue explicando que, “portanto, a educação e o encaminhamento de pessoas com deficiência para o mercado ocorrem a partir das demandas do capital e nos seus limites”. Assim, o processo de inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho não depende somente das proposições das Políticas Públicas de Inclusão, das práticas das instituições de ensino e de medidas e movimentos sociais, ainda que tenham fundamental importância nesse processo.

Todavia, há outro fator que a autora chama a atenção e que também pode influenciar no processo de inclusão, a situação social e econômica do país, bem como as demandas do capital. Por outro lado, Turchiello e Machado (2015) apresentam uma visão que se pode dizer positiva sobre o assunto:

Considerando que no contexto neoliberal a participação nos jogos sociais e de mercado é fundamental, torna-se importante que os sujeitos deficientes optem pela inclusão como possibilidade de contribuir para alavancar seu próprio potencial, bem como, o desenvolvimento do país. E neste contexto, entendemos a formação profissional do sujeito com deficiência como uma estratégia interessante para favorecer a inserção no mundo do trabalho com qualificação, condições de concorrência e competição (TURCHIELLO; MACHADO, 2015, p. 589).

Na visão das autoras, o processo de inclusão pode contribuir para o desenvolvimento do país, pois pode ser vista como uma forma de promover o crescimento do próprio potencial humano da pessoa com deficiência e assim, colaborar para o crescimento do país.

Nesse contexto, deixa-se de lado o pensamento integrador, de que as pessoas com deficiência são inseridas no espaço social e vistas como pessoas capazes e educáveis, devido ao amparo das Políticas Públicas de Inclusão, e se começa a pensar na inserção no mundo do trabalho como condições de concorrência e competição, por meio da qualificação das pessoas com deficiência, com vistas à participação das mesmas nos jogos sociais e de mercado e no desenvolvimento do país. As autoras ressaltam ainda que:

Os investimentos em âmbito educacional, dizem respeito à operação de práticas sobre os sujeitos ditos em inclusão buscando a gerência do risco de não participarem do jogo social, isto é, de acabarem excluídos. Nesta esteira, visualizamos que as práticas de sensibilização para a inclusão escolar das próprias pessoas com deficiência na contemporaneidade têm apresentado funcionalidade em torno do que entendemos como mobilização de todos e de cada um, em torno da efetivação dos pressupostos das políticas de inclusão educacional do país (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 591).

Para tanto, é preciso a mobilização de todos e de cada um em particular, pois a qualificação e preparação das pessoas com deficiência, bem como, de todas as pessoas para o mundo do trabalho, começa na escola. Logo, é preciso que se dê total atenção primeiramente e especialmente, nas Políticas de Inclusão Educacional. Sobre essa questão da educação, Turchiello e Machado (2015) abordam sobre o preenchimento de vaga em nível superior:

[...] não basta possibilitar o preenchimento de uma vaga no ensino superior, com a promessa de inclusão futura no mundo do trabalho. É preciso constituir uma teia de acompanhamento para vigiar como isso vem ocorrendo, de forma a evitar que esse investimento venha a não ser assumido pelo sujeito com deficiência (p. 591).

Assim sendo, é importante, além da inserção, garantir a permanência das pessoas com deficiência no nível superior, pois o preenchimento de vaga não irá possibilitar a inserção no mundo do trabalho. É preciso o acompanhamento das pessoas com deficiência, com vistas a garantir a inclusão de fato no ambiente acadêmico e promover seu desenvolvimento nas atividades para que haja realmente a preparação para o mundo do trabalho.

Por outro lado, Santos (1995 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 20) explica a esse respeito, apresentando que “a visão de que a incorporação de pessoas com deficiência pelo mercado de trabalho depende de condicionantes históricos e, em última instância, é determinada pelas condições materiais de uma sociedade, em um dado momento”. Pode-se assimilar melhor o que fora explicado por meio da seguinte afirmação:

São absorvidos à medida que são capazes de promover vantagens econômicas para o capital e deixam de ser aproveitados à medida que a oferta de mão-de-obra se amplia, seja pelos avanços tecnológicos ou por condições materiais de cada momento histórico (SANTOS, 1995 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 20).

Nesse contexto, analisa-se que, com as condições materiais vigentes e os condicionantes históricos atuais, é possível promover a inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho. Contudo, isso acaba ocorrendo de forma incerta, conforme já fora explicado anteriormente, por serem visadas nessa inserção, sobretudo, as vantagens econômicas para o capital.

No entanto, a partir do momento que ocorrem avanços tecnológicos ou avanços em outros aspectos, dependendo do momento histórico, a inserção pode deixar de acontecer, provando a evasão ou a exclusão propriamente dita das pessoas com deficiência.

O público alvo da Educação Especial em fase de formação e/ou conclusão da Educação Superior está cada vez mais chegando ao mundo do trabalho e conquistando seu

espaço na sociedade por meio de Leis, Decretos e estudos, que têm tornado o assunto inclusão visível perante a sociedade e mostrado a importância da mesma para a evolução de todo o contexto social. No entanto, deve-se destacar que as Políticas Públicas têm influenciado mais para a promoção geral dos direitos da pessoa com deficiência, do que para práticas consolidadas de inserção e permanência no mundo do trabalho de acordo com o potencial humano. Logo, torna-se necessária a elaboração de estratégias que possibilitem às pessoas com deficiência os mesmos direitos e deveres que as demais e, dessa forma, possam alcançar espaços sociais, em termos de educação, trabalho e acessibilidade no geral em consonância com suas habilidades.

Lancillotti (2003, p. 23) apresenta, com base em estudo realizado, mediante análise de artigos selecionados, que tratam sobre deficiência/trabalho, precisamente, 26 artigos, que “encontrou-se o discurso da integração como pano de fundo da proposta de profissionalização”. A autora segue explicando sua análise:

Há autores que indicaram caminhos para o trabalho, dos mais segregados aos mais normativos. Há aqueles que defenderam a busca do trabalho como forma de contribuição da pessoa com deficiência à sociedade em geral. Outra posição encontrada foi de que o trabalho deve ser buscado como direito de cidadania ou forma de realização pessoal, o que é proposto até mesmo para pessoas com grau de deficiência acentuado. Pouco se discutiu sobre o benefício pessoal que adviria desse trabalho, como se fosse evidente de per si (LANCILLOTTI, 2003, p. 23).

Nesse sentido, pode-se analisar que a inclusão no mundo do trabalho pode acontecer sob vários aspectos e com propósitos distintos, pois cada empresa adotará essa posição de contratar pessoas com deficiência a partir de um objetivo. Dessa forma, essa inclusão pode ocorrer somente para suprir as cotas que a Lei determina, nesse caso, a inserção acontece de forma segregada; por outro lado, quando a empresa é socialmente responsável e consciente do seu papel para a promoção da inclusão e para o desenvolvimento da sociedade e do país, ela vê a pessoa com deficiência como colaboradora ativa e contribui para uma inclusão de qualidade.

Há ainda, o pensamento de que a inclusão é uma forma de realização pessoal, mas não necessariamente são vislumbrados realmente o potencial e as qualificações das pessoas com deficiência. As mesmas são contratadas, simplesmente com o propósito de fazer valer seus direitos de cidadania, reservados pelas Políticas Públicas de Inclusão.

Enfim, foi a essa conclusão que a autora chegou em seu estudo, Lancillotti (2003) percebeu que o benefício pessoal propriamente dito para a pessoa com deficiência fora pouco discutido, mas salientou que poderia ser pelo fato de já se mostrar evidente, considerado

isoladamente, em si mesmo. Ou seja, pode não ser mencionado e visado pelas empresas, mas é uma questão clara e indiscutível o que a inclusão aplicada da forma adequada, promove para as pessoas com deficiência. Retomando à questão do ‘jogo social’ mencionado por Turchiello e Machado (2015) anteriormente, os autores ressaltam que:

Em convergência com o jogo social contemporâneo, a formação profissional para a inserção no mundo do trabalho tem como público alvo, inclusive, aqueles grupos considerados histórica, social, política e economicamente excluídos, dentre eles as pessoas com deficiência (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 587).

Sob essa perspectiva, as pessoas com deficiência na atualidade não estão excluídas do grupo social, como acontecia há alguns anos. Contrariamente, elas estão inseridas no jogo social, que os autores abordam, e são público alvo da formação profissional para o mundo do trabalho, o que mostra um avanço histórico ocorrido ao longo do tempo. Os autores destacam ainda que:

Há vários caminhos possíveis, desde que – e aí está o ponto focal – se escolha pela inclusão. Todos os caminhos devem levar à inclusão, em especial no que tange à especialização. Ao estudante com deficiência cabe realizar a melhor escolha para que permaneça incluído no seu espaço de formação e em condições de participar do jogo social e econômico do neoliberalismo, já que cabe a cada um assumir o investimento em si mesmo, em sua conduta. Para tanto, é preciso colocar em funcionamento práticas que produzam no estudante o desejo, a vontade de manter-se no jogo, de estar e permanecer incluído (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 587).

Nesse contexto, pode-se analisar que deve haver o estímulo das pessoas com deficiência, elas devem ter perspectiva de vida e vontade de manter-se nesse ‘jogo social’. Conforme explicação das autoras, há vários caminhos possíveis para a inclusão, mas essa iniciativa não deve partir somente da população e das instituições de ensino e organizações, cada um deve assumir o investimento e a confiança em si mesmo para que a inclusão aconteça de fato e haja a permanência das pessoas com deficiência nesse jogo social e não apenas a inserção.

Turchiello e Machado (2015, p. 588) seguem explicando a esse respeito, ao dizer que “investir no fortalecimento desta rede de captura do sujeito com deficiência se torna produtivo, para que, por diferentes vias, haja o investimento no sujeito, e deste em si mesmo para o atendimento dos propósitos inclusivos”. Assim sendo, as instituições de ensino, as empresas, bem como a população como um todo, têm seus deveres para promover a inclusão das pessoas com deficiência perante a Lei, mas é importante ressaltar que deve haver o investimento do próprio sujeito em si, antes de todos se mobilizarem para auxiliá-los nessa

inclusão, eles devem acreditar no seu próprio potencial e atirar-se com ímpeto na conquista dos propósitos inclusivos.

2.2 CAMINHOS PARA A INCLUSÃO

Turchiello e Machado (2015) apresentam concepção importante com relação à inclusão de pessoas com deficiência. São caminhos propostos pelos próprios alunos com deficiência, significativos para a promoção da inclusão, pois possibilitam que ela seja feita de forma adequada e os coloca como sujeitos principais desse processo, sem os quais, não seria possível.

[...] uma série de caminhos vai sendo proposta ao aluno, de forma a incentivá-lo a buscar sua inclusão. Não se trata de dizer que é uma responsabilização apenas do sujeito com deficiência, mas que esse deve se apropriar do discurso inclusivo (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 588).

Sob essa perspectiva, as pessoas com deficiência são os responsáveis de indicar os caminhos mais convenientes, trazendo benefícios para eles mesmos. Além de se apropriarem do discurso inclusivo, promovem a própria inclusão e de outras pessoas que possam aparecer após eles, sanando e corrigindo possíveis erros e instabilidades, e para a instituição, que é direcionada por esses caminhos, alcança o seu propósito e cumpre o seu dever.

As autoras explicam também que, “o processo de empreendimento sobre si mesmo, desenvolvendo habilidades que possam garantir ou ampliar suas possibilidades de inclusão, é o “novo” objetivo desse discurso”. E seguem ressaltando que, “afinal, nesse caso, o acesso já foi possibilitado; é preciso garantir a permanência, ou melhor, a não exclusão pós-inclusão, produzida pela retenção ou evasão” (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 589). Logo, o papel de condutor dos caminhos da inclusão é importante também para garantir essa permanência, pois as pessoas com deficiência sentem-se ouvidas e atendidas em suas limitações e dificuldades.

Quando não há o processo de empreendimento em si mesmo e o estímulo da instituição, por meio da percepção e do interesse pelas adversidades dessas pessoas, é mais provável que ocorra a evasão, pois conseqüentemente, elas se sentem excluídas. De acordo com Turchiello e Machado (2015):

Todos buscam sua própria inclusão. Antes disso, todos devem querer sua inclusão e gerenciar seu projeto pessoal inclusivo. Se essa é a lógica, ou seja,

se nós produzimos sujeitos governados pela perspectiva de que a inclusão educacional permitiria adentrar e sorver os benefícios do mundo do trabalho, faz-se necessário organizar uma série de práticas que convençam do papel de cada um para atingir esse propósito (p. 591).

Portanto, a promoção da inclusão está nas mãos de todos e de cada um. As pessoas com deficiência devem buscar por sua própria inclusão e não apenas aguardar que ela seja praticada pelos outros. A partir da perspectiva das próprias pessoas com deficiência e do investimento nelas mesmas, a população em geral deve se mobilizar para colaborar nesse processo de inclusão, cumprindo com o seu papel, com o objetivo de atingir o propósito da inclusão.

As autoras destacam ainda que, “se após o acesso, é preciso garantir a permanência do sujeito, as práticas criadas em torno desse argumento central – a vantagem de investir na própria inclusão com vistas à profissionalização – precisam ser de variadas ordens (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 591). Nessa lógica, as pessoas com deficiência têm de investir em sua profissionalização, ingressando em uma instituição de nível superior, mostrando o seu potencial e fazendo valer seus direitos. As autoras ressaltam ainda, que:

Outra tática condutiva diz respeito à reflexão, pelo próprio aluno, nos investimentos canalizados na sua inclusão. O desejo por permanecer incluído deve ser tão forte quanto o desejo pelo acesso. Afinal, enquanto princípio de governamentalidade, a inclusão abrange essa tríade: acesso-permanência-participação de todos em todos os espaços sociais (TURCHIELLO E MACHADO, 2015, p. 592).

A inclusão não deve acontecer somente por parte das instituições de ensino, mas das próprias pessoas com deficiência, que devem, além de investir na sua formação, garantir a sua permanência, promovendo eles próprios a sua inclusão por meio do seu desejo de continuar e conquistar seus objetivos e suas atitudes, demonstradas por meio de sua participação ativa e autoconfiança.

As instituições de ensino, por outro lado, são encarregadas de garantir a inclusão mediante a inserção e permanência das pessoas com deficiência, cumprindo com seus deveres, de prepará-las e especializá-las de forma autônoma e independente para ingressarem no mundo do trabalho. As empresas, por sua vez, devem vislumbrar suas qualificações, desenvolver suas habilidades, além de reconhecer a formação em curso superior, que é uma grande conquista alcançada pelas pessoas com deficiência na atualidade, mas que ainda é pouco valorizada.

O direcionamento para os caminhos da inclusão feito pelas pessoas com deficiência dentro da instituição de ensino, bem como, das empresas também é muito importante, tanto

para o desenvolvimento acadêmico/profissional e a permanência dos alunos/colaboradores com deficiência, quanto para a conscientização e o crescimento da Universidade/organização. Logo, a oportunidade oferecida por parte da instituição/empresa para ouvir as pessoas com deficiência, com vistas a identificar suas dificuldades e possíveis soluções para promover a inclusão de fato e com qualidade nesses lugares, é significativa no processo da inclusão social.

A partir do estudo apresentado por Turchiello e Machado (2015), as autoras concluem que “[...] visualizamos o quanto estamos focados nas práticas que miram a permanência”. As autoras seguem sugerindo que “[...] após a conquista da ampliação das possibilidades de acesso, empreender sobre o sujeito, de forma a orientá-lo a gerir melhor suas escolhas de inclusão, vem sendo um importante estratagema na atualidade” (TURCHIELLO E MACAHDO, 2015, p. 592).

Nessa perspectiva, é notável a importância dada à permanência das pessoas com deficiência e não apenas a inserção, mas é preciso também, juntamente com essa permanência, continuar o trabalho do processo de inclusão, investindo nessas pessoas e orientando-as na administração de suas escolhas de inclusão e no desenvolvimento das mesmas.

Turchiello e Machado (2015), no que lhes diz respeito, para problematizarem a inclusão, que com suas palavras, é “[...] entendida como um princípio, ou melhor, uma condição indispensável para organização e controle do Estado”, optam pela ferramenta ‘governamentalidade’. Conforme explicação das autoras sobre o assunto, “nesse caso específico, a governamentalidade se “encaixa” como utensílio de análise, em virtude de seu potencial para explicar como uma população é construída discursivamente como objeto a estudar, controlar e direcionar” (p. 585). Sob esse aspecto, pode-se analisar que o alvo principal da governamentalidade é a população, vista como objeto a ser estudado, controlado e direcionado, construído discursivamente para este fim.

Em se tratando de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, bem como no espaço social como um todo, pode-se analisar que na atualidade, a organização e o controle do Estado estão tendo que ser feitos com base também na inclusão social, pois a demanda de pessoas com deficiência nos diversos espaços da sociedade tem aumentado significativamente e seus direitos estão assegurados pelas Políticas Públicas de Inclusão. Portanto, o estudo, o controle e o direcionamento da população, gerados pela governamentalidade, devem estar relacionados a esse processo de inclusão. As autoras explicam ainda que:

Tomando a governamentalidade como grade analítica, entendemos que, na contemporaneidade, é importante que os sujeitos tomem a inclusão como princípio regulador de suas condutas, de maneira que haja investimento em si e nos outros para se manterem participantes, incluídos na sociedade (TURCHIELLO; MACAHDO, 2015, p. 586).

A iniciativa não deve partir somente da população e dos órgãos competentes, mas principalmente, das próprias pessoas com deficiência, promovendo a participação ativa no espaço social e a conscientização de todos acerca da importância da inclusão social. A população, por sua vez, deve, conforme bem explicaram as autoras, tomar a inclusão como princípio regulador de suas condutas e não como algo obrigatório e imposto pelas Leis. Dessa forma, a promoção da inclusão social acontecerá da melhor maneira possível, com a participação de todos os membros do espaço social e trará benefícios para todos os envolvidos nessa ação.

Retomando aos conceitos de Lancillotti (2003), pode-se analisar a abordagem que a autora faz sobre esse assunto tratado por Turchiello e Machado (2015), declarando que “[...] a inclusão implica um movimento bilateral, superando a perspectiva da integração, que previa um esforço unilateral da pessoa com deficiência e seus aliados para superar a condição de exclusão a que estão sujeitos” (LANCILLOTTI, 2003, p. 87).

Sob a perspectiva apresentada por Lancillotti (2003), pode-se constatar que a inclusão deve acontecer por meio desse movimento bilateral abordado pela autora, partindo por parte da pessoa com deficiência e seus aliados, como: pais, familiares e pessoas próximas e também da população. Com a transição do paradigma da integração, para a inclusão, o esforço que era unilateral, passou a ser bilateral, ou seja, as duas partes devem trabalhar para promover esse processo de inclusão.

Inicialmente, no período do paradigma da integração, contava-se com o esforço apenas das pessoas com deficiência, que tinham que adaptar-se ao ambiente social e à escola, caso contrário, não eram inseridas nesses espaços. Por meio do paradigma da inclusão, as pessoas com deficiência passaram a ter seus direitos resguardados pelas Políticas Públicas de Inclusão e o espaço social é que passou a ter que mostrar-se adaptado para atender as particularidades das pessoas com deficiência, promovendo a inclusão das mesmas. Lancillotti (2003) segue afirmando que:

A partir da justificativa de que a exclusão é “cultural”, muitas ações vêm sendo implementadas contra o preconceito, e ganha destaque o discurso da diversidade cultural, pautado no “direito de cidadania”, segundo o qual, independentemente de idade, gênero, raça, opção sexual, de portar uma deficiência, etc., todos os homens devem ser vistos pela ótica da igualdade e

merecem ser alvo de preocupação e ações diversas, seja por parte do poder público ou da iniciativa privada [...] (LANCILLOTTI, 2003, p. 90).

Tomando essa primeira parte da abordagem da autora, pode-se analisar que, com o passar do tempo, a sociedade passou por uma fase de ‘evolução cultural’. Por meio do discurso da diversidade cultural, muitas ações contra o preconceito passaram a ser desenvolvidas, com vistas a garantir os direitos humanos e de cidadania, conforme a autora se refere.

Sob essa lógica, todas as pessoas passaram a ser vistas com igualdade perante a Lei e diversas ações por parte tanto do poder público, quanto do setor privado, passaram a ser tomadas, com vistas a garantir essa igualdade. Entretanto, a autora prossegue sua abordagem, afirmando que:

Se, por um lado, este movimento parece responder a necessidades que são genuínas e que há muito vêm sendo reclamadas desde os movimentos sociais, por outro não permitem apreender que, neste modo de organização social, essas ações são iníquas, até porque as diferenças são justificadas pela lógica do sistema (LANCILLOTTI, 2003, p. 90).

Pode-se constatar que esse processo apresenta dois lados distintos, um que mostra uma população movida pelas ações sociais, que deixou a visão cultural excludente de lado para buscar pela valorização da diversidade cultural, e outro, que mostra que essas ações vão ao contrário do que é justo, pois as diferenças, conforme a autora explica, são justificadas pela lógica do sistema.

Nessa perspectiva, o que se refere ao lado que mostra que essas ações vão ao contrário do que é justo, apresenta que o movimento pela inclusão parece ser visto de forma a favorecer o avanço de órgãos e instituições interessados. Dessa maneira, esses movimentos acabam não passando de programas assistencialistas, que não promovem a inclusão de fato e com qualidade, mas a inclusão ‘utópica’, isto é, fruto da imaginação das pessoas, de um ideal que na verdade não acontece.

Em suma, é por esse segundo fator que as Políticas Públicas de Inclusão têm o papel fundamental para garantir a inclusão das pessoas com deficiência, por meio de Leis que buscam atender as suas especificidades e suprir as dificuldades enfrentadas no cotidiano. O capítulo a seguir abordará a esse respeito.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO

Com relação ao processo de inclusão para o mundo do trabalho, conforme já fora visto, esse acontecimento só se tornou possível, graças à Constituição de 1988, que deu o ponto de partida às Políticas Públicas de Inclusão, as quais passaram a garantir a inclusão social/ profissional de pessoas com deficiência no plano legal.

Para este contexto, Fernandes e Orrico (2012, p.66) abordam o tema sob a garantia das ações afirmativas prevendo o acesso das pessoas com deficiência ao mundo do trabalho quando destacam que:

As ações afirmativas que garantem o acesso da pessoa com deficiência são a expressão da evolução e chegada da pessoa com deficiência no mercado do trabalho competitivo. A Constituição de 1988, a Lei 8753 de 1989, a Lei 8112 de 1990 e a Lei 8213 de 24 de julho de 1991 se constituem historicamente como a acessibilidade de forma organizada da pessoa com deficiência no mundo do trabalho, a partir da implantação de um sistema de cotas que garante o direito de trabalho em áreas até então inacessíveis para as pessoas com deficiência. (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 66).

Observa-se que foi somente a partir destas ações afirmativas que passaram a garantir o acesso das pessoas com deficiência ao mundo do trabalho, uma vez que essas pessoas tiveram a possibilidade de exercer atividades profissionais e receberam o direito de trabalhar em áreas e empresas que, até então, eram inacessíveis para elas, com a regulamentação de Leis com este propósito.

Uma das ações afirmativas citadas por Fernandes e Orrico (2012), fora a Constituição de 1988, o marco temporal no âmbito legal, que garantiu a inclusão social/profissional de pessoas com deficiência, mediante a promulgação de Leis e decretos. Lancillotti (2003, p. 5) utilizou a Constituição de 1988 em seu estudo: Deficiência e Trabalho: Polêmicas do nosso tempo. De acordo com o que a autora apresentou, a Carta Magna assegura em seu art. 7, que “são direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social: XXXI Proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência [...]” (BRASIL, 1988 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 5).

Sob essa perspectiva, o art. 7 da Constituição de 1988, garante os direitos dos trabalhadores com deficiência, seja de ambientes rurais ou urbanos e proíbe qualquer discriminação às pessoas com deficiência, no que diz respeito a salário e critérios de

admissão, tornando possível a inserção e permanência das mesmas no mundo do trabalho, que até então, era algo inviável.

Outra ação afirmativa mencionada por Fernandes e Orrico (2012) fora a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que:

Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

Art. 2º. Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1989).

A referida Lei, garante às pessoas com deficiência, uma vida plena com todos os direitos básicos reservados, incluindo educação, saúde, trabalho e lazer, desde a infância até a fase adulta, possibilitando o bem-estar pessoal, social e econômico e garantindo a igualdade social em relação às demais pessoas e que, portanto, os direitos devem ser os mesmos.

Fernandes e Orrico (2012) fizeram referência ainda, à Lei 8112, de 1990, como ação afirmativa, a qual Lancillotti (2003, p. 6) apresenta que essa Lei federal surgiu a partir da Carta Magna, em 11 de dezembro de 1990. Segundo a autora, “[...] dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais”. A autora completa, dizendo que no artigo 5º, inciso 2 desta Lei, consta que:

Às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até 20 % (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso (BRASIL, 1990 apud LANCILLOTTI, 2003, p. 6 - grifos da autora)

Nesse contexto, observa-se com base nas datas das Leis vigentes apresentadas, que a inserção das pessoas com deficiência ao mundo do trabalho fora promulgada, inicialmente, no setor público, para posteriormente ser estabelecida para o setor privado. Contudo, pode-se analisar também, que ambas as Leis, tanto do setor público, a já apresentada Lei 8112, de 1990 e a Lei 8213, de 1991, quanto do setor privado, estabelecem um percentual de vagas reservadas para as pessoas com deficiência. Sendo que o percentual de 20% da Lei 8112/1990, diz respeito ao percentual máximo e a Lei não apresenta um percentual mínimo, o que possibilita algumas variações no cumprimento da Lei. Enquanto na Lei 8213/1991, há

percentuais mínimos e máximos estabelecidos de acordo com o número de funcionários da empresa, como pode ser visto a seguir:

Até 200 empregados.....	2%
De 201 a500.....	3%
De 501a 1.000.....	4%
De 1.001 em diante.....	5%

(JUSBRASIL. ART. 93 DA LEI DE BENEFÍCIOS DA PREVIDÊNCIA SOCIAL – LEI 8213/91).

Portanto, a Lei 8.213 de 24 de julho de 1991, que diz respeito à LBPS (Lei de Benefícios da Previdência Social), estabeleceu em seu Art. 93, que a empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência, habilitadas, na proporção apresentada.

Fazendo uma análise mais abrangente, observando as abordagens apresentadas por Lancillotti (2003) e retomando aos conceitos de Fernandes e Orrico (2012, p 66), foi a partir de então, por meio das ações afirmativas das Políticas Públicas acerca da inclusão no espaço organizacional, que o mundo do trabalho para pessoas com deficiência tem sido estabelecido a partir do sistema de cotas.

Em síntese, pôde-se constatar por meio das Políticas Públicas de Inclusão, que as pessoas com deficiência têm alcançado direitos significativos para uma vida em sociedade, porém, não se pode deixar de atentar para a questão da forma do cumprimento dessas Leis. Fernandes e Orrico (2012, p. 66) explicam a esse respeito, que:

As políticas para a promoção da acessibilidade da pessoa com deficiência no mundo do trabalho têm contribuído de forma incipiente para desmistificar estes mitos. Contudo, é flagrante que a existência das mesmas muito contribui para a efetivação do processo de inclusão social e profissional (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 66).

Assim, as Políticas Públicas de Inclusão têm sido fundamentais para garantir os direitos das pessoas com deficiência. Entretanto, considera-se de grande importância a conscientização de toda a população para cumpri-las de forma adequada e consciente. Lancillotti (2003, p. 14), por sua vez, explica que essa conquista pode ser afetada também pela crise do capitalismo. Segundo a autora:

[...] esses avanços se dão em um contexto de crise do capitalismo, com amplas repercussões para os países mais pobres, momento em que cresce o discurso contrário às funções distributivas do Estado e a ênfase recai nas virtudes do mercado, condição que coloca em risco a efetivação dos avanços conquistados no plano legal. Assim, mesmo que a lei assegure o direito ao trabalho, esta possibilidade fica condicionada a outros determinantes, o que

se aplica a todo trabalhador, dentre eles, a pessoa com deficiência (LANCILLOTTI, 2003, p. 14).

Sob essa perspectiva, além da importância da conscientização das empresas, bem como da população como um todo, a inserção das pessoas com deficiência no âmbito organizacional, dependerá da situação e condição do mercado, o que se aplica não só às pessoas com deficiência, mas a todos os trabalhadores, que ficam condicionados aos determinantes do mundo do trabalho para serem contratados.

Lancillotti (2003) segue explicando a esse respeito que, “mesmo aqueles que correspondem ao ideal de uma determinada sociedade, podem não ter esse mesmo acesso em decorrência das condições econômicas e sociais em que vivem”. E continua afirmando que, “essas considerações ajudam a refletir sobre as possibilidades de se encaminhar para “emprego comum”, em tempos de desemprego estrutural, pessoas com deficiência” (p. 16). Portanto, a autora traz à reflexão que, apesar das Políticas Públicas vigentes assegurarem os direitos de inserção e permanência de pessoas com deficiência ao mundo do trabalho, as condições econômicas e sociais impossibilitam esse acesso muitas vezes mesmo para as pessoas ditas “normais”, que atendem ao ideal estabelecido pela sociedade, devido à situação de desemprego estrutural recorrente na atualidade.

Para superar essas questões econômicas e sociais, pode-se levar em conta também para o fato da competição no mundo do trabalho, a questão da formação em nível superior, que tem sido valorizada pelas empresas na atualidade e tem se tornado um diferencial nas contratações, que mesmo diante das chamadas ‘crises de mercado’, têm acontecido, devido à necessidade de mão-de-obra qualificada. E, para esse contexto, as Políticas Públicas de Inclusão têm possibilitado a garantia dos direitos das pessoas com deficiência nos espaços escolares e acadêmicos, colaborando dessa forma, para a formação das mesmas e na preparação para o mundo do trabalho.

3.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOB A ÓTICA DE AUTORES DA LITERATURA ESPECIALIZADA

Como se pôde observar até o momento por meio do presente estudo, as pessoas com deficiência têm tido seus direitos reservados mediante às Políticas Públicas de Inclusão, tanto nos sistemas educacionais, como no mundo do trabalho, bem como, no espaço social como um todo. Em contrapartida, conforme apresentado por meio das concepções de Beyer (2010),

Mendes (2010) e Fernandes e Orrico (2012), há algumas lacunas que ainda precisam ser solucionadas para que ocorra a inclusão de fato e com qualidade, pois nem tudo o que a Lei determina, é devidamente cumprido, o que acaba gerando um hiato significativo, no qual Beyer (2010) se refere:

Parece haver em nosso país, um certo anacronismo entre as proposições vigentes nas políticas educacionais da educação especial, instauradas com maior força a partir da LDBEN/ 1996, e a realidade do sistema educacional brasileiro. Há um descompasso muito forte entre o que se propõe e se quer, em termos de lei, e a viabilidade operacional do sistema escolar – público e particular – nos diferentes estados brasileiros. O hiato é significativo entre o ideal integracionista/inclusivista, e os recursos humanos e materiais disponíveis” (BEYER, 2010, p. 56).

Nesse sentido, observa-se que, embora as Políticas Públicas de Inclusão apontem para uma transformação positiva na prática escolar para pessoas com deficiência, a realidade vista nas escolas brasileiras é outra, pois, como bem ressaltou o autor “há um descompasso muito forte entre o que se propõe e se quer, em termos de lei, e a viabilidade operacional do sistema escolar” (BEYER, 2010, p. 56). Mendes (2010, p.23) também aborda sobre este assunto, segundo a autora “Entender a Educação Inclusiva como novidade ou como algo que significa uma ruptura completa do que está estabelecido é uma visão ingênua e simplista da história [...]”.

Pode-se analisar por meio das concepções de Beyer (2010) e de Mendes (2010) que, apesar da legislação atual estabelecer a Educação Inclusiva de forma a ser desenvolvida e praticada como consta na Lei, com “inclusão” de fato e acesso à educação de qualidade para todos, a realidade é outra. Sobre o processo de transição de integração para inclusão escolar:

[...] há no país uma “Educação Inclusiva Retórica”. As propostas estão nas leis, nos documentos e predominam também na falta de muitos políticos e cientistas. Entretanto, não se pode dizer que esteja havendo uma política efetiva de Educação Inclusiva no país, embora a inserção de indivíduos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares tenha sido talvez a questão mais discutida nas últimas décadas (MENDES, 2010, p. 32).

Beyer (2010) por sua vez, também faz uma observação sobre o início da transição de integração para inclusão escolar, de acordo com o autor “observando, entretanto, os acentos dados pela integração escolar, conforme praticada pela educação alemã, não vemos diferença conceitual nem prática em relação à educação inclusiva” (p. 56). Na teoria, a questão da inclusão escolar era muito boa em relação à integração que estava sendo realizada em nossas escolas, porém, em vista da integração escolar praticada na Alemanha, não havia diferença em relação à educação inclusiva que estava sendo praticada aqui no Brasil.

Nessa perspectiva, pode-se analisar que, as constatações feitas por Mendes (2010), vêm ao encontro das afirmações apresentadas por Beyer (2010), pois, ambos chamam a atenção para a questão das propostas contidas nas Leis, que não são aplicadas adequadamente e de forma efetiva. Por outro lado, (BUENO, 1999; GLAT, 1995; 2000; GOFFREDO, 1992 apud GLAT; NOGUEIRA, 2003, p. 134) também abordam sobre esta questão e afirmam que:

[...] não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre estas, a principal sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repleta de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, essa clientela (GLAT; NOGUEIRA, 2003, p. 134).

Portanto, pode-se analisar que deva haver a preparação dos professores, pois eles é que irão receber estes alunos em sala de aula e, por conseguinte, devem ser preparados para recebê-los, independente das limitações que os alunos com deficiência apresentem.

São inúmeras as barreiras que impedem que as Políticas de Inclusão se tornem realidade na prática cotidiana de nossas escolas, entretanto, é necessário que se tomem as devidas providências para que estas barreiras sejam rompidas e ocorra de fato, a aplicação das Leis que estão em vigor. Mendes (2010, p.34) afirma ainda que, “em nosso país, o debate sobre a questão da Educação Inclusiva é hoje um fenômeno de retórica como foi a integração escolar nos últimos 30 anos”. A autora segue chamando a atenção para algo muito importante:

Enfim, o futuro da Educação Inclusiva em nosso país dependerá de um esforço coletivo que obrigará uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais para trabalhar numa meta comum que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos. É preciso construir projetos de Educação Inclusiva que respeitem nossas bases históricas, legais, filosóficas e políticas no tocante à atenção às pessoas com necessidades educacionais especiais (MENDES, 2010, p. 34).

Outrossim, se não houver uma mudança no quadro da história da educação do nosso país e a mobilização de toda a parte envolvida, não haverá possibilidade de programar novas técnicas de ensino na atualidade.

Em síntese, o que se pode observar por meio das visões dos autores, é que, a inclusão ainda não está sendo praticada de forma adequada, pois ainda há alguns hiatos que precisam ser resolvidos. Por outro lado, há ainda a possibilidade de alcançar essa inclusão de fato e com qualidade, se todas as partes envolvidas colaborarem para que isso aconteça, como bem mencionou a autora.

Além das abordagens feitas sobre Políticas Públicas de Inclusão, tanto nas instituições de ensino como no mundo do trabalho, pode-se analisar ainda algumas abordagens apresentadas por Fernandes e Orrico (2012) a respeito de um assunto que também vem sendo defendido e estabelecido pelas Políticas Públicas na sociedade atual, a “acessibilidade”.

É por intermédio dela que as pessoas com deficiência recebem o direito de ir e vir e de ter acesso a todos os espaços da sociedade. Fernandes e Orrico (2012) explicam também, sobre o outro lado da questão da acessibilidade:

[...] a ideia de participação de “todos os membros” por vezes mostra contradição e exclusão; a própria escola desde sua criação utiliza-se da expressão “educação para todos”, mas ao longo de sua consolidação como instituição social formadora do cidadão, verifica-se que ela em diversos contextos histórico-sociais avalia, segrega, exclui e decide de forma meritocrática quem na realidade terá acesso à educação (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 14).

Observa-se, no entanto, que apesar do avanço que a população tenha alcançado em vista do que era no passado, ainda nos dias atuais, é possível identificar momentos e atitudes que mostram o contrário, pois vão de encontro aos conceitos e concepções da acessibilidade. Pode-se observar essa questão também, por meio da afirmação de Fernandes e Orrico (2012, p. 87) quando ressaltam que, “[...] porém, percebemos que nem sempre o texto da lei vem acompanhado de uma execução na prática”.

Beyer (2010) por sua vez, também trata a respeito deste assunto, segundo o autor “as atuais políticas brasileiras de educação especial esbarram numa realidade muito difícil, diante da qual, as formulações na forma de lei têm se mostrado até agora inócuas, isto é, não têm tido a força suficiente para gerar medidas estratégicas capazes de operacionalizá-las” (p. 60). Observa-se com isso que, só a determinação da Lei não resolve os problemas de acessibilidade. É preciso que se tomem medidas estratégicas para que estas Leis sejam efetivadas e a acessibilidade realmente aconteça. Ainda seguindo pelos pressupostos de Fernandes e Orrico, 2012, analisa-se que:

No campo das políticas públicas há necessidade de maior intercâmbio entre legisladores, pesquisadores e profissionais de educação, para que as mesmas possam refletir conceitos e metas adequados a esta área de conhecimento; sob pena de passarmos mais algumas décadas vivenciando o não atendimento educacional nas redes públicas de ensino de crianças e jovens com distúrbios de comunicação alternativa e/ ou suplementar que as universidades e os centros de referência do país podem oferecer aos sistemas de ensino (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 97).

Como bem ressaltaram os autores, para que haja sucesso na efetivação das Leis e o alcance da acessibilidade de fato, julga-se necessário a troca de informações e sugestões para solucionar o hiato que há entre as formulações das Leis e as ações estratégicas de efetivação das mesmas. Esta troca, inclusive, deve acontecer entre legisladores, pesquisadores e educadores, conforme citaram os autores que juntos, poderiam desenvolver estratégias adequadas para a efetivação das Leis. Segundo os autores:

O Decreto 5296/ 2004 define pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias pessoas portadoras de deficiência física, visual, mental severa ou profunda, ou autistas, diretamente ou por intermédio de seu representante legal (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 99).

Os autores explicam ainda que “a acessibilidade se constitui como uma quebra de paradigmas, de uma perspectiva meramente adaptacionista da pessoa com deficiência para uma perspectiva de direito e de funcionalidade” (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 99). Portanto, julga-se necessário fazer com que estas Políticas de Inclusão sejam atendidas e colocadas em prática, não como forma de adaptação das pessoas com deficiência no espaço social, mas como se referiram os autores, em uma perspectiva de direito e funcionalidade. Ou seja, com o objetivo de fazer valer os direitos das pessoas com deficiência, de serem incluídas de fato, tendo o mesmo direito de ir e vir que os demais.

Ainda se referindo à diversidade humana relacionada à inclusão social, o capítulo que segue, trata de assuntos sobre ‘corpo, sociedade, cultura e estigma’, em que aspectos culturais acerca da exclusão de pessoas com deficiência também são evidenciados à luz de autores como Goffman (2004) e Le Breton (2011), bem como outros assuntos relacionados que trazem ao debate a questão do corpo.

4 CORPO, SOCIEDADE, CULTURA E ESTIGMA: A DIVERSIDADE HUMANA RELACIONADA À INCLUSÃO SOCIAL

O presente capítulo propôs a análise teórica sobre as noções sobre o ‘corpo’ pelo viés da diversidade humana relacionada à inclusão social. Nesse contexto, aspectos sobre ‘corpo, sociedade, cultura e estigma’ foram apresentados com vistas a trazer ao debate o tema proposto de forma geral e também particular, para melhor entendimento do assunto.

Sob essa perspectiva, buscou-se a partir de concepções de Goffman (2004), Le Breton (2011) e Santos e Pequeno (2011), refletir sobre os estigmas e as representações adotadas e estabelecidas para tratar sobre a questão da inclusão social relacionada ao ‘corpo’, em especial, em relação às pessoas que apresentam algum caso de deficiência.

Para tanto, foram organizados três subcapítulos, o primeiro transcorreu acerca de Concepções sobre Estigma, apresentando abordagens ancoradas em Goffman (2004), em que pôde-se analisar que o termo ‘estigma’ foi criado pelos gregos e está relacionado a sinais corporais, que eram utilizados para evidenciar algo de extraordinário ou de mau, do ponto de vista de quem os apresentava e que estava fora do status moral normalizado.

O segundo subcapítulo, recebeu a seguinte titulação: Concepções sobre o Corpo, Sociedade e Cultura, em que fora possível ter a noção geral do tema principal abordado no presente estudo: ‘o corpo’. Le Breton (2011) apresenta o assunto por meio da tríade: ‘Corpo, Sociedade e Cultura’, e aborda ainda, sobre a questão de as pessoas com deficiência serem vistas com estranhamento por não corresponderem aos padrões de corpo tidos como “normais” e aceitáveis pela população.

O terceiro e último subcapítulo, denominado: Compreensão fenomenológica e as NTIC (Novas Tecnologias de Informação e Comunicação), por sua vez, tratou de aspectos teóricos sobre o ‘corpo’, com base em Santos e Pequeno (2011). O assunto fora abordado pelo viés das novas tecnologias de informação e comunicação, que têm proporcionado às pessoas com deficiência maior independência, além da inclusão social e digital, e apresentou o corpo por meio de uma visão distinta do subcapítulo anterior, pois evidenciou a valorização da percepção corporal, ou seja, o conhecimento de mundo das pessoas com deficiência, realizado por intermédio dos sentidos do corpo.

4.1 CONCEPÇÕES SOBRE ESTIGMA

Iniciando as abordagens sobre estigma, apresentadas com base no texto de Goffman (2004), pôde-se destacar a explicação do autor sobre ‘Estigma e Identidade Social’.

Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava (GOFFMAN, 2004, p. 5).

A partir dessa concepção apresentada pelo autor, analisou-se que o termo foi criado pelos gregos e está relacionado a sinais corporais, que eram utilizados para evidenciar algo de extraordinário ou mal, do ponto de vista de quem os apresentava e que estava fora do status moral normalizado.

Goffman (2004, p. 5) explica ainda que, “atualmente, o termo é amplamente usado de maneira um tanto semelhante ao sentido literal original, porém é mais aplicado à própria desgraça do que à sua evidência corporal”. Nesse sentido, pode-se observar que a aplicação do termo na atualidade, está direcionada à desgraça, ou seja, ao estranho ou diferente propriamente dito e não mais aos sinais corporais como era antes.

O autor segue sua abordagem explicando que “os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas”. Entretanto, Goffman (2004) segue apresentando a esse respeito que:

Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua “identidade social” – para usar um termo melhor do que “status social”, já que nele se incluem atributos como “honestidade”, da mesma forma que atributos estruturais, como “ocupação” (GOFFMAN, 2004, p. 5).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar essa abordagem do autor, remetendo-se ao que fora abordado anteriormente, com base nos pressupostos de Mazotta (2005) e Beyer (2010) sobre as coisas e situações desconhecidas causarem temor e estranhamento. Na verdade, é o que acontece, a população tem uma padronização a ser seguida e quando aparece algo que não está no padrão estabelecido, acontece o estranhamento, o pré-conceito. Schneider (2012), explica sobre essa questão, que:

O normal é tudo aquilo que segue uma padronização social, uma convenção. Essa padronização exige uma convenção de uniformidade. Em função desse processo de normalização, cria-se a dificuldade de aceitar e inserir socialmente o diferente e a mudança (SCHNEIDER, 2012, p. 32).

Deste modo, o estigma e a identidade social apresentados por Goffman (2004), estão relacionados à explicação feita por Schneider (2012), o qual esclarece ainda que, “com a

inauguração da instância, a individualidade humana depara-se com a visão de quem é melhor ou mais capaz” (p. 32).

A exclusão ocorre, portanto, por meio do atributo que a pessoa possui que a torna diferente das demais e assim, o estigma é estabelecido mediante o descrédito e a redução que são feitos da pessoa, seja por sua fraqueza, ou por alguma desvantagem que ela apresente, ou até mesmo por alguma deficiência que ela possua. Logo, Goffman (2004, p. 6) explica, que “o termo estigma, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não atributos”. Pois, conforme ressalta Schneider (2012):

Nas relações sociais, com o passar do tempo, os indivíduos precisam aprender a lidar com as diferenças, pois a sociedade e a cultura são um processo que está em constante elaboração. A forma de viver em grupo não está pronta. Jamais estará, aliás, pois é característica do ser humano buscar constantemente sua completude. Sujeito é o indivíduo que confere às suas características uma identidade de pertencimento. Essa elaboração é fruto da conscientização que o indivíduo possui, do que lhe é mais peculiar, com as possibilidades que suas relações permitem e exigem (SCHNEIDER, 2012, p. 33).

Nesse sentido, embora a população ou parte dela insista em utilizar estigmas e estereótipos para seguir uma padronização criada por ela mesma, é necessário que haja a conscientização sobre como lidar com as diferenças. Afinal, nenhum ser já nasce completo e perfeito, como bem mencionou o autor, é característica do ser humano buscar constantemente sua completude. Goffman (2004) apresenta ainda, os três tipos de estigma:

Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deformidades físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linguagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (p. 7).

Dentre os tipos de estigma apresentados pelo autor, observou-se que o primeiro a ser destacado apresenta concepções sobre o ‘corpo’, conforme Goffman (2004) apresentou, ‘as abominações do corpo’, assunto em destaque no presente estudo. Segundo explicação do autor, esse tipo de estigma diz respeito às várias deformidades físicas. Por outro lado, pôde-se analisar que o estigma não está relacionado somente à aparência, mas às ações e comportamentos também que, sendo considerados diferentes e inaceitáveis pela população, podem causar afastamento e exclusão. Goffman (2004, p. 7) segue destacando que:

As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com um estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na – medida em que são as respostas que a ação social benevolente tenta suavizar e melhorar. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano (GOFFMAN, 2004, p. 7).

Como foi abordado anteriormente, observa-se que há uma padronização da população e que se algo não estiver dentro do padrão estabelecido, é considerado estranho e que chega ao ponto de levar as pessoas a acreditarem que o indivíduo com o estigma não seja completamente humano por apresentar algo que não está de acordo com a normalidade. Ainda seguindo pelos conceitos de Goffman (2004), sobre essa questão, pode-se analisar que:

Construímos uma teoria do estigma; uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original (p. 8).

Essa explicação de Goffman (2004) é pertinente, pois é realmente o que acontece na no espaço social. Representações e termos são criados para definir o estigma da pessoa e são utilizados constantemente de forma inconsciente, muitas das vezes, sem ao menos saber o significado do que está sendo dito, simplesmente para denominar ou marcar simbolicamente a pessoa com o estigma.

É importante destacar que, as pessoas que apresentam deficiência são as mais atingidas por estes termos criados de forma reducionista e preconceituosa, pois possuem algo que as distanciam da normalidade imposta pela sociedade. Além desses casos de deficiência, há também outros casos de limitação que levam ao estigma e às representações e concepções contrárias das pessoas e ainda, ao pré-conceito. Goffman (2004) aborda sobre algo muito importante, também com relação ao estigma, por dizer que:

O indivíduo estigmatizado pode, também, tentar corrigir a sua condição de maneira indireta, dedicando um grande esforço individual ao domínio de áreas de atividade consideradas, geralmente, como fechadas, por motivos físicos e circunstanciais, a pessoas com seu defeito (p. 12).

O autor cita ainda alguns exemplos para ilustrar essa explicação: “Isso é ilustrado pelo aleijado que aprende ou reaprende a nadar, montar, jogar tênis ou pilotar aviões, ou pelo cego que se torna perito em esquiar ou em escalar montanhas” (GOFFMAN, 2004, p. 12). Pode-se trazer essa explicação do autor para a atualidade, pois hoje em dia, há diversas atividades

exercidas por pessoas com deficiência, há o exemplo também da paralimpíada, em que as pessoas com deficiência praticam esportes diversos e são vistas como casos de superação.

Enfim, várias abordagens, explicações e ilustrações são feitas com relação ao assunto sobre estigma e, ao final, pôde-se destacar uma mensagem que Goffman (2004) deixa a este respeito:

Deve-se acrescentar que ao refletir sobre o momento em que descobriu que as pessoas que têm o seu estigma são pessoas iguais a qualquer outra, o estigmatizado pode chegar a tolerar que os amigos que tinha antes do estigma considerem desumanos aqueles a quem ele aprendeu a ver como pessoas tão completas quanto ele (p. 37).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que todo ser humano é igual, porém cada qual com sua singularidade e suas características que o torna único. Lippo (2012), pode explicar esse assunto, que traz em debate mais uma vez a questão do ‘corpo’:

Entre as características do ser humano, a heterogeneidade relativa à conformação física dos indivíduos sobressai. Assim, há indivíduos altos ou baixos, gordos ou magros, brancos ou negros, masculinos ou femininos, jovens ou velhos, com deficiências em maior ou menor grau, etc. No plano mental ou da personalidade, as diferenças individuais são ainda mais contrastantes (p. 75).

Em suma, pode-se observar que apesar de alguns indivíduos estigmatizarem o outro, é importante lembrar que todos têm suas potencialidades, limitações e características que o diferem do outro. E, portanto, ao final, todos são iguais, por serem seres humanos. Vale ressaltar o pensamento de Beyer (2010, p. 55), quando o autor diz que “os argumentos apontam para a importância do reconhecimento da convivência com as diferenças”.

No subcapítulo que segue, foram apresentadas concepções relacionadas ao ‘corpo, à sociedade e à cultura’, com base na obra de Le Breton (2011): Antropologia do corpo e modernidade, em que o autor apresenta também, uma seção, intitulada: O corpo escamoteado, em que relaciona o ‘corpo’ à aspectos e vivências de pessoas com deficiência.

4.2 CONCEPÇÕES SOBRE CORPO, SOCIEDADE E CULTURA

Com base na obra de Le Breton (2011), fora possível ter a noção geral do tema abordado no presente estudo: ‘o corpo’. Em seu texto, o autor apresenta o assunto por meio da tríade: ‘Corpo, Sociedade e Cultura’:

O corpo é um tema particularmente propício a uma análise antropológica, porquanto pertence de pleno direito à estirpe identificadora do homem. Sem o corpo, que lhe dá um rosto, o homem não existiria. Viver consiste em reduzir continuamente o mundo ao seu corpo, a partir do simbólico que ele encarna. A existência do homem é corporal. E o tratamento social e cultural de que o corpo é objeto, as imagens que lhe expõem a espessura escondida, os valores que o distinguem, falam-nos também da pessoa e das variações que sua definição e seus modos de existência conhecem, de uma estrutura social a outra. Porquanto está no cerne da ação individual e coletiva, no cerne do simbolismo social, o corpo é um objeto de análise de grande alcance para uma melhor apreensão do presente (LE BRETON, 2012, p. 7-8).

Sob a perspectiva abordada pelo autor, o corpo tem grande significação para o homem, sem o qual, o homem (ser humano) não existiria. Na visão do autor, portanto, tudo gira em torno do corpo, sobretudo, a existência do homem. O corpo é apresentado pelo autor, inclusive, como o simbolismo social e cultural e ainda, como um objeto de análise para melhor apreensão do presente, ou seja, uma grande fonte de descobertas, carregada de histórias. O autor segue explicando a esse respeito que:

Em nossas sociedades ocidentais, o corpo é, portanto, o signo do indivíduo, o lugar de sua diferença, de sua distinção; e, ao mesmo tempo, paradoxalmente, está frequentemente dissociado dele, devido à herança dualista que pesa sempre sobre sua caracterização ocidental. Fala-se assim, à maneira de um clichê, da “liberação do corpo”, formulação tipicamente dualista, esquecida do fato de que a condição humana é corporal, de que o homem é indiscernível do corpo que lhe dá a espessura e sua sensibilidade de seu ser no mundo (LE BRETON, 2012, p. 11).

O corpo, nesse contexto, é a identidade do ser humano, simboliza, portanto, a individualidade, a particularidade de cada ser, carregado por sua diferença e ao mesmo tempo, possuidor de caracterizações e heranças de seres do passado. Consoante a isso, na definição do autor, o homem é indiscernível do corpo. E, com relação ao que o Le Breton (2011) define por “liberação do corpo”, pode-se entender por meio da explicação do autor a esse respeito:

O status dos deficientes físicos em nossa sociedade, a angústia difusa que produzem, e a situação marginal do “louco” ou dos velhos, por exemplo, permitem situar os limites da “liberação do corpo”. Se existe um “corpo liberado”, é um corpo jovem, belo, fisicamente impecável (LE BRETON, 2012, p. 11).

Nesse sentido, a “liberação do corpo”, está relacionada ao belo, à juventude e pode-se dizer, à perfeição, o que deixa as pessoas com deficiência física, os “velhos”, conforme o autor se refere e os “loucos”, à margem desse perfil de corpo liberado.

Le Breton (2012) em sua obra: Antropologia do corpo e modernidade, apresenta uma seção intitulada: O corpo escamoteado, a qual o autor evidencia questões pertinentes que

trazem à tona o assunto sobre exclusão social, pois abordam sobre o incômodo provocado pelo que é diferente. Segundo concepções trazidas pelo autor em seu texto:

O corpo deve passar despercebido no intercâmbio entre os atores, mesmo se a situação implique, entretanto, que ele seja posto em evidência. Ele deve se dissolver nos códigos em vigor, e cada um deve poder encontrar em seus interlocutores, como em um espelho, suas próprias atitudes corporais e uma imagem que não a surpreenda. É nesse sentido que aquele que não joga o jogo, deliberadamente ou à sua revelia, provoca um incômodo profundo (LE BRETON, 2012, p. 212; 213).

Um corpo que não esteja no padrão determinado pela população, que não condiz com as imagens e atitudes esperadas, torna-se um incômodo, algo que não agrada, pois apesar de representar uma identidade, uma individualidade, o corpo deve, conforme o autor apresentou, passar despercebido, ou seja, não deve apresentar nada que o diferencie do tradicional, do “socialmente aceitável”. Esse assunto, portanto, remete ao que fora apresentado anteriormente, sobre ‘estigma’.

Nesse contexto, remetendo ao assunto sobre estigma, abordado no subcapítulo anterior com base em Goffman (2004), pode-se analisar em relação às concepções de Le Breton (2012, p. 213) a esse respeito, que “a diferença transforma-se em estigma mais ou menos altamente afirmado”. O autor segue explicando sobre a recorrente evidência do estigma, “a priori, com certeza, ninguém é hostil aos deficientes ou aos “loucos”, por exemplo, ninguém é indiferente à sorte dos velhos, e, no entanto, o afastamento de que uns e outros são objetos testemunha o mal-estar difuso que eles suscitam” (LE BRETON, 2012, p. 213).

Sob essa perspectiva, o ser estigmatizado, diferente dos outros, suscitam mal-estar no ser humano que está condizente aos padrões sociais e culturais estabelecidos, ainda que de forma inconsciente. Conscientemente, conforme o autor apresentou ninguém é indiferente e hostil aos deficientes ou aos “velhos”, mas o afastamento acaba ocorrendo, em virtude do estranhamento, do contato com o desconhecido.

Le Breton (2012) apresenta ainda, um ensaio que Pierre Henri consagrou aos cegos que, “[...] põe em evidência o mal-estar ou o equívoco que podem nascer de uma diferença entre expectativas corporais diversas” (p. 214). Abordando sobre o ensaio de Pierre Henri, o autor segue sua explicação, apresentando que:

O cego bem adaptado à sua cegueira deveria ser “toca-em-tudo”. Mas essa maneira de agir não é social. Por força das circunstâncias, se quiser ser aceito, o cego deve conformar-se aos modelos de comportamentos considerados como normais pela sociedade (HENRI, 1958, p. 375 apud LE BRETON, 2012, p. 214; 215).

Nesse sentido, pode-se entender que, além de não possuir um padrão “aceitável”, socialmente, devido à limitação e diferenciação no corpo que apresenta a pessoa com deficiência. No caso específico, abordado pelo autor, o cego, ainda deve se preocupar em seguir comportamentos considerados como normais pela sociedade para ser aceito, não podendo agir livremente em contato com o que está à sua volta.

Le Breton (2012, p. 217) afirma que, “o homem portador de uma deficiência não estabelece, entretanto, necessariamente uma ruptura com a simbólica corporal. Ele pode mesmo continuar a se sentir “normal” e sofrer olhares que não cessam de pesar sobre ele ou do incômodo que ele provoca”.

As pessoas com deficiência, portanto, não têm a mesma visão das pessoas “ditas normais”, com padrões estabelecidos da simbólica corporal, elas tendem a se adaptar à sua condição corporal, estabelecendo estratégias de mobilidade e comunicação e desenvolvendo competências e habilidades, que as fazem continuar sentindo-se normal.

Em contrapartida, os olhares das pessoas ditas “normais”, insistem em pesar sobre as pessoas com deficiência ou que apresentem alguma limitação que as diferem das outras, pois na visão dessas pessoas, o “deficiente”, o “velho”, o “diferente”, causam incômodo, por não corresponderem ao padrão a que estão acostumadas. Le Breton (2011) segue apresentando o assunto a partir dos pressupostos de Goffman (1975):

O indivíduo estigmatizado, escreve E. Goffman, tende a ter as mesmas ideias que nós sobre a identidade [...] certamente, aquilo que ele experimenta no mais profundo dele mesmo talvez seja o sentimento de ser uma pessoa ‘normal’, um homem semelhante a todos os outros, uma pessoa, portanto, que merece sua chance e um pouco de descanso (GOFFMAN, 1975 apud LE BRETON, 2012, p. 217).

Retomando novamente aos conceitos sobre estigma, analisa-se que aquilo que é visto como anormal, estranho e socialmente inaceitável pelas pessoas “ditas normais”, para as pessoas com deficiência, é normal. Elas assumem sua identidade como sendo semelhantes a todos os outros e, que por isso, merecem os mesmos direitos e oportunidades que as demais. Em contrapartida, a visão simplista e reducionista da sociedade frente às diferenças do outro, continuam as mesmas, conforme o autor segue explicando:

Em nossas sociedades ocidentais, o ator que sofre de uma deficiência não é percebido enquanto homem inteiramente, mas a partir do prisma deformante da compaixão ou do distanciamento, uma tela psicológica se interpõe. Não falamos da deficiência, mas do deficiente, como se pertencesse à sua essência de sujeito ser deficiente, ao invés de ter uma deficiência. O homem é reduzido aqui ao mero estado de seu corpo posto como um absoluto; ele é deduzido, de certa forma, da maneira como seu corpo se apresenta socialmente. O homem deficiente não é mais considerado como sujeito, isto

é, ele contém algo a mais, “esse algo e esse quase nada” que dá sentido e contorno à sua existência, como se possuísse algo a menos. Se a anatomia não é um destino, porquanto sociedades e atores a simbolizam à sua maneira, ela se torna, com efeito, quando o homem se vê privado de figurar outra coisa que não seus atributos corporais (LE BRETON, 2012, p. 215).

Esse fato ocorre em virtude do que fora explicado no início do subcapítulo, quando o autor abordou o corpo sob uma visão geral do tema. O autor introduziu em sua obra que “viver consiste em reduzir continuamente o mundo ao seu corpo, a partir do simbólico que ele encarna. A existência do homem é corporal” (LE BRETON, 2012, p. 7). O fato de o homem ser reduzido ao estado de seu corpo, é explicado pela circunstância de que o corpo tem grande significação para o homem, sem o qual, ele não existiria. O corpo é visto socialmente como algo absoluto, conforme o próprio autor explicou. Portanto, ainda que as pessoas com deficiência apresentem habilidades e competências que superem sua deficiência, a sociedade enxergará primeiramente a deficiência e não os conteúdos e atributos apresentados pela pessoa em si. A sociedade não enxerga a essência da pessoa, mas a aparência corporal.

Le Breton (2012) explica sua concepção sobre o corpo com a seguinte afirmação, “o homem deficiente recorda a insustentável fragilidade da condição humana. Aquilo que a Modernidade se recusa com obstinação a conceber” (p. 218).

Em síntese, pode-se concluir com base nas concepções apresentadas pelo autor, que a sociedade está constantemente querendo estabelecer padrões a serem seguidos, e a questão corporal, por ser tão visível, recebe uma atenção diferenciada, em contraposição à fragilidade da condição humana que as pessoas com deficiência remetem.

No subcapítulo seguinte, essas questões corporais serão abordadas a partir de outro viés. Santos e Pequeno (2011) abordarão o assunto colocando em evidência as pessoas com deficiência, que não mais são vistas e tratadas como seres imperfeitos e diferentes do padrão estabelecido pela sociedade, como pessoas marginalizadas e estigmatizadas, mas como atuantes junto às novas tecnologias de informação e comunicação, que inclusive, têm proporcionado a independência das mesmas e gerado a inclusão social e digital, evidenciando grande avanço na sociedade atual.

4.3 COMPREENSÃO FENOMENOLÓGICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Ainda se tratando sobre assuntos e aspectos teóricos sobre o ‘corpo’, no presente subcapítulo, ancorado em Santos e Pequeno (2011), com base no texto: Compreensão fenomenológica e as NTIC na educação inclusiva, o assunto será abordado pelo viés das novas tecnologias de informação e comunicação, que têm proporcionado às pessoas com deficiência maior independência, além da inclusão social e digital. “Frente às mudanças contemporâneas, existe um ambiente favorável às pessoas com deficiência para atuarem junto às novas tecnologias independentemente de possuírem limitações visuais, físicas, auditivas, mentais ou múltiplas” (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 81).

Pode-se analisar, portanto, que não há limite para atuar junto às novas tecnologias que estão surgindo por meio das mudanças contemporâneas, independente da deficiência que apresentem as pessoas com deficiência, estão cada vez mais podendo mostrar seu potencial latente e conquistar sua autonomia.

Conforme explicação de Santos e Pequeno (2011), o estudo referido acima, elaborado pelos autores, “fora desenvolvido com a finalidade de entender a compreensão de existência, sentido, percepção da pessoa com deficiência frente às NTIC”. Os autores explicam ainda que abordam nesse estudo “a concepção fenomenológica por oferecer apoio à compreensão da corporeidade da pessoa com deficiência acerca da relação ser humano-máquina” (p. 81, 82).

Nesse sentido, os autores apresentaram em seu texto, compreensões sobre o contato das pessoas com deficiência com a máquina, ou seja, ‘o computador’, por meio de manifestações de experiências relacionadas aos sentidos humanos e à consciência imediata e, conforme abordado anteriormente pelos autores, pelo viés da percepção da pessoa com deficiência frente às novas tecnologias de informação e comunicação.

Explicando sobre a questão da compreensão fenomenológica e relacionando essa compreensão ao assunto abordado até o momento, referente ao ‘corpo’, Santos e Pequeno (2011) apresentam que:

Todo ser humano possui a capacidade de sentir e, conseqüentemente, de conhecer os sentidos, as formas e totalidades daquilo que está posto ao seu redor ou as suas mãos. E quando a pessoa com deficiência conhece algo como uma NTIC, efetiva-se substancialmente uma relação sujeito corporal e de significação no contato, e tudo passa a ter então uma vivência corporal onde o que é percebido passa a ter sentido e lhe é atribuído significado a vida do sentinte (p. 82; 83).

Pode-se analisar que enquanto no subcapítulo anterior as pessoas com deficiência viviam marginalizadas e condicionadas ao comportamento pré-estabelecido e considerado

“aceitável” socialmente, em que elas não tinham liberdade de conhecer por intermédio do tato, por exemplo, o que estava ao seu redor, o presente subcapítulo apresenta exatamente o contrário.

Mediante os avanços tecnológicos e as mudanças contemporâneas, as pessoas com deficiência passaram a ter acesso aos novos recursos que a tecnologia tem proporcionado e a significação, que era dada ao corpo de forma estética e superficial, passou a ser vista por meio da relação sujeito corporal de significação no contato, ou seja, tudo passa a ter uma vivência corporal.

Santos e Pequeno (2011, p. 83) explicam que, “na verdade, a percepção é uma relação do sujeito com o mundo, em que há uma relação físico-fisiológica, pois, o mundo é percebido de forma qualitativa e significativa”. Portanto, o corpo passa a ser visto de outra forma, não pela aparência física, mas pela percepção corporal, no sentido sensorial, o que possibilita a interação entre o ser humano e a máquina, conforme explicação do autor:

Mas, para que haja percepção se faz necessária a relação das coisas com o corpo da pessoa com deficiência, porque seu corpo não atua sozinho, ele se define no social. Através da relação ser humano-máquina tem início à percepção de existência e atuação no meio externo. É como se os sentidos falassem para o próprio corpo que ele existe porque interagem com o mundo e com as coisas a sua volta por intermédio do computador(SANTOS E PEQUENO, 2011, p.83).

O computador passa, portanto, a ser a porta de entrada das pessoas com deficiência para o mundo, pois é por meio da relação apresentada pelo autor entre ser humano - máquina, que se dá início à percepção e descoberta do meio externo e as pessoas com deficiência passam a ter a liberdade de interagir com o mundo, até então, desconhecido por elas. Os autores apresentam ainda que:

A pessoa com deficiência percebe, através de sua vivência corporal e interação com os meios midiáticos, o mundo a sua volta, coma finalidade de recriar e criar formas que possibilitem a amplitude de conhecimento e de suas potencialidades mediante a interação com a máquina (SANTOS; PEQUENO, 2011, p.84).

Essa afirmação dos autores confirma que por meio da vivência corporal e percepção sensorial em interação com as novas tecnologias. As pessoas com deficiência têm tido a oportunidade de conhecerem e interagirem com o mundo a sua volta, o que tem gerado também, o desenvolvimento de suas habilidades e a ampliação dos seus conhecimentos, trazendo para a vida das pessoas com deficiência uma nova realidade. Essa questão do corpo como instrumento de percepção do mundo e das coisas pode ir além do que se imagina, pois, os autores apresentam ainda que:

A percepção através da apuração fina dos sentidos, permite que as pessoas com deficiência entrem em contato com o meio externo, percebendo o mundo que lhes é apresentado, numa relação sujeito e objeto, a exemplo de dados recolhidos na nossa pesquisa: uma pessoa com paralisia cerebral- PC que não tem controle psicomotor manual utiliza movimentação do mouse com a ajuda dos pés. Enquanto que outra usuária move e utiliza os comandos do teclado usando uma vareta presa na arcada dentária (SANTOS E PEQUENO, 2011, p.84).

As pessoas com deficiência que há algum tempo eram vistas com estranhamento, na atualidade, estão tendo a chance de ter contato com o mundo externo, as possibilidades são diversas e não há limites para se alcançar essa percepção, haja vista os exemplos apresentados pelos autores. Santos e Pequeno (2011) seguem explicando sobre o corpo mediante a perspectiva de pessoas com deficiência e sobre a noção de percepção:

Diante desta perspectiva o corpo da pessoa com deficiência é concebido na sua totalidade. Um corpo vivo, presente, em movimento, com expressão, dotado de intencionalidade, de motricidade, comunicação e perceptivo, apropriando-se do movimento ser humano- máquina com maior intensidade a fim de conhecer o mundo a sua volta. A percepção seria a chave para o entendimento e a construção da realidade. Esta percepção se dá através do corpo da pessoa com deficiência, assim consciência e corpo são inseparáveis; simultaneamente, ser humano e computador estão interligados. A relação dualista entre máquina e a pessoa com deficiência forma uma unidade de abstração: o corpo como coisa pensante e objeto pensado ao mesmo tempo, o que pensa e sente e o que se torna objeto de pensamentos (SANTOS E PEQUENO, 2011, p.86).

Nesse contexto, o conhecimento de mundo das pessoas com deficiência se dá por meio da percepção corporal que elas têm. Essa percepção, por sua vez, é, segundo o autor apresentou, a chave para o entendimento e a construção da realidade das pessoas com deficiência e se dá por intermédio do corpo das mesmas, visto como instrumento de interação e percepção. Santos e Pequeno (2011) seguem explicando sobre essa questão de percepção corporal, que também pode acontecer por meio das novas tecnologias de informação e comunicação:

Neste contexto, as NTIC possibilitam uma coleta de informações sobre os objetos próximos e distantes. Conforme a proposta fenomenológica, a descoberta e exploração dos objetos são realizadas por meio do corpo. Durante a leitura tátil, o toque das mãos da pessoa cega segue o espaço, a área, linhas, curvas e texturas de um teclado ou mouse contribuindo de forma significativa no processo de envolvimento da aprendizagem pelo corpo com o mundo. Para a pessoa com deficiência, as NTIC representam o veículo da visibilidade no meio dos outros seres visíveis. Ele vê além do visível ocular. Seu corpo é um ser tátil, pode ser tocado e tocante, como, por exemplo, quando o software JAWS através da audição proporciona a pessoa cega uma leitura de mundo (SANTOS E PEQUENO, 2011, p.86).

A percepção corporal, portanto, conforme fora observado mediante a concepção dos autores, não está somente relacionada ao tato, quando uma pessoa cega segue o espaço e as formas e texturas do teclado ou do mouse para desenvolver seu elo corporal no processo de aprendizagem e manter sua percepção de mundo, ou seja, ao contato físico propriamente dito.

Os outros sentidos sensoriais também estão envolvidos nessa percepção corporal. Por exemplo, quando a pessoa cega, por meio do JAWS (programa de áudio do computador) consegue realizar a sua leitura de mundo pela audição, em ambos os casos, a percepção corporal, aliada às NTIC's, representam formas significativas de inclusão social/ digital das pessoas com deficiência.

Os autores concluem a explicação sobre o assunto ressaltando a importância dessa relação ser humano-máquina no processo de aprendizagem. “Assim, neste entrelaçado de sentir, perceber e vislumbrar o mundo a sua volta a pessoa com deficiência independentemente da limitação física que possui, entrega-se ao contato com o computador e a Internet objetivando aprimorar sua aprendizagem” (SANTOS; PEQUENO, 2011, p.86; 87).

Evidenciou-se, dessa forma, a importância das NTIC's para as pessoas com deficiência, proporcionando acessibilidade e independência, possibilitando-as ver o que antes era obscuro, ainda que por meio do tato ou da audição, mas a percepção corporal permite isso, sentir o que antes parecia imperceptível e assim, ter a visão de mundo que antes elas não tinham.

5 TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTAS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Estamos na era das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC's). Esses recursos utilizados para a realização de inúmeras tarefas e que têm possibilitado a interação entre as pessoas em tempo real por meio da Internet e de redes de comunicação sem fio não poderiam deixar de oferecer também utilidade e benefícios para as pessoas com deficiência, proporcionando autonomia plena e facilidade na realização de suas atividades acadêmicas, além da socialização, mediante a interação e conectividade com diversas pessoas do mundo todo.

Por meio do paradigma da inclusão que vem acontecendo em curto-médio prazo a partir da década de 1990, com ênfase numa educação inclusiva, pôde-se observar que os alunos com deficiência que ingressaram na Educação Básica há algum tempo, na atualidade, estão chegando às salas de aula da Educação Superior.

Nessa perspectiva, o presente capítulo fora desenvolvido com vistas a apresentar as TDIC's que estão sendo utilizadas como metodologias de ensino e que têm gerado ações afirmativas inovadoras para os estudantes com deficiência, mostrando a importância das mesmas como instrumentos de inclusão para oferecer especial apoio e autonomia no processo de ensino–aprendizagem.

5.1 AS TDIC'S NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Para iniciar o assunto que abrange o título do presente subcapítulo, julgou-se necessário, inicialmente, apresentar alguns conceitos e concepções de autores que abordam sobre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, tais como: Santaella (2008); Lemos (2008); Lévy (2012); Castells (2013); e Pinto; Estolano; Fonseca e Ribeiro (2013).

Analisando os conceitos de Lemos (2008) sobre essas novas tecnologias de informação e comunicação, foi possível entender como elas surgiram. De acordo com o que o autor apresenta, “as TICs surgem a partir de 1975, com a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, possibilitando a veiculação, sob um mesmo suporte – o computador” (LEMOS, 2008, p. 68).

Nesse contexto, considera-se que as TDIC's foram desenvolvidas com o propósito de possibilitar a veiculação de diversas informações e modos de conhecimento e ainda, promover a interação entre as pessoas por meio de um só suporte: o computador. Aliado à Internet, que tornou viável esse acesso em rede, por intermédio da combinação entre as telecomunicações analógicas e a informática.

Ademais, as novas tecnologias de informação e comunicação oportunizaram a troca de informações em massa e a dissociação das informações, tornando-as mais acessíveis à população. Pôde-se analisar também, mediante a concepção de Santaella (2008), que essa novidade trouxe mais praticidade e dinamismo no processo de veicular e divulgar os textos/gêneros.

A Internet passou a ser um veículo muito importante que transformou os maçantes e volumosos textos, em hipertextos, que possibilita ao leitor conectar-se a diversos textos ao mesmo tempo e navegar em qualquer ponto da informação desejada ou acessar diversas mensagens, conforme a autora explica em seu texto: O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia, “em cascatas simultâneas e interconectadas” (SANTAELLA, 2008, p. 47).

Castells (2013), por sua vez explica sobre a comunicação em ampla escala, devido à transformação tecnológica e organizacional. Sob a perspectiva apresentada pelo autor, é importante ressaltar que as transformações tecnológicas têm facilitado na interatividade e comunicação estabelecendo uma nova estrutura social, possibilitando a troca de informações, experiências e o diálogo por meio da Internet e das redes de comunicação sem fio, trazendo também, as informações de forma instantânea, o que têm deixado a sociedade cada vez mais informada e inteirada dos acontecimentos.

O autor apresenta ainda as tecnologias da informação e comunicação, que a internet oferece a plataforma de comunicação organizacional para transpassar a cultura da liberdade na prática da emancipação. Logo, uma sociedade bem informada é uma sociedade que se apropria do conhecimento e desenvolve sua autonomia para tomar as decisões sem manipulação e opressão, ou seja, é isso que a cultura da liberdade e a prática da autonomia, geradas mediante o acesso à Internet e de outras tecnologias de informação e comunicação têm possibilitado. Lévy (2012) também explica a esse respeito:

A internet é um espaço de comunicação propriamente surrealista, do qual “nada é excluído”, nem o bem, nem o mal, nem suas múltiplas definições, nem a discussão que tende a separá-las sem jamais conseguir. A internet encarna a presença da humanidade a ela própria, já que todas as culturas, todas as disciplinas, todas as paixões aí se entrelaçam. Já que tudo é possível, ela manifesta a conexão do homem com a sua própria essência, que é a aspiração à liberdade (p. 14).

Assim como o paradigma da inclusão veio para emancipar as pessoas com deficiência que viviam à margem da sociedade e condicionadas à segregação, conforme fora visto anteriormente, sobre a trajetória da educação de crianças e jovens com deficiência, as TDIC's vieram para emancipar a sociedade em massa, que por meio da Internet, conquistou seu direito à liberdade e o acesso a todas as culturas, disciplinas, além da interação e a aproximação entre as pessoas, mesmo estando fisicamente distantes. Por essa razão, o autor a denominou como um espaço de comunicação propriamente 'surrealista'.

Pinto, Estolano, Fonseca e Ribeiro (2013) desenvolveram uma pesquisa intitulada: A Construção Colaborativa do Conhecimento em Educação Ambiental através das TICs: possibilidades e desafios, em que apresentaram concepções pertinentes no que diz respeito às novas tecnologias de informação e comunicação. Os autores iniciaram o texto com uma citação de Lévy (1998; 2001), apresentando que:

A sociedade mundial vem sendo marcada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), se constituindo em uma “Sociedade da Informação” que, através das novas tecnologias, principalmente o computador e a Internet, tem favorecido novos espaços de interação entre as pessoas – o ciberespaço – promovendo o que é chamado de “Sociedade do Conhecimento. Os seres humanos que navegam na rede estão desenvolvendo valores e uma nova cultura compartilhada por toda a sociedade e produzindo uma inteligência coletiva (LÉVY, 1998; 2001 apud PINTO; ESTOLANO, FONSECA E RIBEIRO, 2013, p. 87.).

Lévy (1998; 2001) aborda acerca da ‘Sociedade da Informação’ e ‘Sociedade do Conhecimento’. Partindo das concepções apresentadas pelo autor, é interessante destacar que antes das TDIC's surgirem, a sociedade vivia alienada e limitada apenas às informações transmitidas pelas mídias de TV e jornal, informações essas que eram selecionadas e mostravam apenas o que era conveniente que a sociedade soubesse.

Com base nas concepções de Vianna (2013, p. 76), pôde-se analisar a explicação do autor sobre a questão da inclusão digital em relação à educação e o uso dos recursos digitais nesse processo. O autor aborda sobre sua vasta experiência como professor, hora do Ensino Básico, hora do Ensino Superior e, ainda, como atuante na formação inicial e continuada do professor de matemática, ou dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com a reflexão trazida pelo autor a esse respeito, como profissional na área da educação, o mesmo relata:

[...] observei muitos profissionais preocupados – inclusive eu – com sua própria inclusão no mundo das TIC e que, conseqüentemente, implicaria na “educação tecnológica” dos seus alunos. Essa preocupação geralmente se justificava pelas demandas do mercado profissional, em que os professores mais adeptos às “novas mudanças” na Educação, viram no uso das novas

tecnologias, um recurso cada vez mais viável e inovador nas escolas. Usar essas tecnologias nas escolas significava – e ainda significa em plena segunda década do século XXI – proporcionar algo inovador na sala de aula (VIANNA, 2013, p. 76) (grifos do autor).

Analisando a reflexão do autor, foi possível entender o porquê de tudo que é novo e gera mudanças intimida e, algumas vezes, causa até mesmo a preocupação em não dar certo, ou não funcionar em algum aspecto. No caso das novas TDIC's, pôde-se observar por meio do que fora apresentado pelo autor e também profissional da educação, que elas atraíram a atenção dos professores mais adeptos às novas mudanças.

Vislumbrá-las como algo viável e inovador para o processo de ensino-aprendizagem é algo significativo nos tempos de hoje, pois cada vez mais os alunos estão tendo acesso a essas novas tecnologias fora da sala de aula. Ademais, trazê-las para o universo escolar/acadêmico com vistas a auxiliá-los nos estudos da forma adequada, é muito importante, inclusive para os alunos com deficiência. Em contrapartida aos argumentos que foram apresentados até o momento, Vianna (2013) explica outra visão analisada em relação às novas tecnologias:

Além do intuito de proporcionar uma aula diferenciada para os alunos, o professor passou a ser formado e capacitado com base na retórica das políticas públicas acerca da necessidade de incluir, digitalmente, tanto as crianças quanto os jovens e adultos, com a justificativa de que o mercado de trabalho vem exigindo cada vez mais essas competências tecnológicas (VIANNA, 2013, p. 76).

Nesse contexto, as novas tecnologias são vistas como regras a serem seguidas e ensinadas, simplesmente pelo fato de preparar os jovens e adultos para as exigências do mercado que atualmente está em busca de competências tecnológicas. Contudo, nesse caso apresentado por Vianna (2013), não há o objetivo de desenvolver a autonomia e a liberdade desses alunos, apenas para a necessidade de incluí-los 'digitalmente', como o próprio autor se referiu.

O autor explica a visão da sociedade e das escolas frente a essas novas tecnologias que vêm surgindo e sendo implantadas com cada vez mais frequência nos ambientes escolares e profissionais. Segundo Vianna (2013), “a escola vem incorporando essas práticas com o seguinte discurso implícito: o estudante deve se adequar, se adaptar a essas novas tecnologias, pois o mundo atual está exigindo” (p. 77).

Esse conceito, trazido pelo autor, remete ao assunto que fora abordado, no que se referiu à inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar. Conforme fora apresentado por Beyer (2010), Mendes (2010) e Fernandes e Orrico (2012), o processo de inserir os alunos com deficiência em sala de aula no paradigma da 'Integração Escolar' acontecia com a

adequação deles à sala de aula e aos recursos e materiais didáticos. Os estudantes é que tinham que se adaptar à escola, caso contrário, eles não teriam acesso à educação em escola regular.

O paradigma da ‘Educação Inclusiva’, conquistado por meio das Políticas Públicas de Inclusão, mudou esse quadro da história do processo de educação de pessoas com deficiência, pois, a partir das proposições da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), novos requisitos regulatórios emergiram.

Com a educação inclusiva nas escolas, as instituições de ensino e os professores são os que passaram a ter que se mostrarem adaptados para receber os alunos com deficiência de acordo com as especificidades de cada um. Portanto, retomando à abordagem apresentada por Vianna (2013), por meio de um discurso implícito apresentado pelas escolas, sobre o estudante ter que se adequar e se adaptar às novas tecnologias, pois o mundo atual está exigindo, mostra que de certa forma, a escola está sempre tendo que se adequar a algo e se adaptar ao novo.

A ideia principal não deveria ser essa, mas de agregar valores, adquirir novos conhecimentos, sem imposições e ‘adequações’. A reflexão de Vianna (2013) acerca de sua concepção sobre o assunto se coaduna com esse olhar quando afirma:

Para além dessas ideias de adequação e de instrumentalização das massas, a escola pode e deve incorporar algumas práticas que atrelam o uso das novas tecnologias às ferramentas de reflexão, com recursos mais dinâmicos de elaboração, de construção, de argumentação e de crítica. É óbvia a necessidade de instrumentalização para o uso dessas mídias, tanto do professor quanto do estudante. Mas esse deve ser o ponto de partida para a sua utilização numa visão emancipadora e progressista de Educação que leve o sujeito a uma participação mais ativa, tanto no processo educacional quanto nas suas ações sociais e coletivas (VIANNA, 2013, p. 77).

A questão que o autor apresenta remete ao paradigma da ‘Educação Inclusiva’, pois para que haja a inclusão de fato de pessoas com deficiência nas escolas e Universidades, bem como no espaço social. É preciso desenvolver a autonomia das pessoas com deficiência, por meio de estratégias e recursos que possibilitem tal acontecimento e não esperar que as pessoas com deficiência se adéquem ou se adaptem aos ambientes.

Sobretudo, deve-se proporcionar a inclusão por meio da adaptação e adequação dos ambientes e materiais necessários para as pessoas com deficiência, aproximando-as desse novo universo que estão experienciando. Dando continuidade aos conceitos, Vianna (2013) explica que:

A educação também pode usufruir dessas mídias sociais no que tange à troca, à legitimação, à valorização dos saberes e das práticas docentes e

discentes, quando sites, chats, portais e blogs são criados para que pessoas intercomunique-se, movidas pelas ideias e motivos que as unem, em uma ação coletiva de transformação da própria coletividade. Por mais que estejamos individualmente, operando máquinas, as interlocuções entre os participantes dessas mídias possibilitam o restabelecimento do diálogo e do discurso, que antes só era possível pessoalmente, por telefone ou, numa temporalidade muito remota, por cartas de papel enviadas pelos correios. As novas formas de educação à distância impulsionaram essa prática na Educação (VIANNA, 2013, p. 82 e 83).

Nesse sentido, pode-se dizer que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação podem contribuir significativamente no processo de ensino-aprendizagem, pois a interatividade entre professores e alunos, professores e outros professores, alunos e alunos, podem gerar uma rede de interlocução para troca de experiências, elaboração de trabalhos em equipe, de forma colaborativa. Ou seja, como estratégias que aproximem esses docentes e discentes mesmo fora de sala de aula, gerando a produção do conhecimento de forma inovadora e educativa com propostas de metodologias ativas onde o aluno é o protagonista nesse processo.

Ao final de sua pesquisa, o autor constatou com relação à aplicação das TDICs no processo de ensino-aprendizagem, que não adianta apenas capacitar os alunos de forma a apenas reproduzir as técnicas e os métodos advindos das novas tecnologias, simplesmente, por considerar adequado e para cumprir com as exigências do mercado de trabalho (VIANNA, 2013). O autor concluiu que:

[...] a formação do profissional em educação pode e deve oportunizar discussões que ampliem a visão do professor para além das técnicas e métodos de ensino, na busca pelas implicações políticas, culturais e sociais que as novas tecnologias oferecem e disponibilizam como instrumentos para uma educação crítica e emancipadora (VIANNA, 2013, p. 85).

Muito mais do que um simples instrumento tecnológico, que prepara os alunos para as exigências do mercado, as TDIC's devem ser vislumbradas como sendo um instrumento emancipatório, que incentive os alunos a explorarem suas ideias, desenvolvendo seu senso crítico frente à realidade que a sociedade está passando, as formas de governo, bem como, para aproximá-los à cultura e aos diversos espaços que essas tecnologias podem oportunizar. Pinto, Estolano, Fonseca e Ribeiro (2013) apresentam sobre essa questão que:

Assim, as novas tecnologias da informação e comunicação vêm ganhando destaque, e no caso da educação, o uso das novas tecnologias educacionais nas escolas pode trazer flexibilidade à aprendizagem através de uma nova arte de seleção e de decodificação da informação que implica em mudanças de paradigmas educacionais. No entanto, um elemento cujas vantagens produzem também perigos – como, por exemplo, o uso de novas tecnologias com ações pedagógicas ultrapassadas (PINTO, ESTOLANO, FONSECA E RIBEIRO, 2013, p. 94, 95).

Constatou-se, portanto, que a utilização das novas TDICs no ambiente escolar/acadêmico podem flexibilizar a aprendizagem, por meio de metodologias inovadoras, proporcionando o acesso de forma autônoma e o desenvolvimento intelectual dos alunos, que mediante as mesmas, passaram a decodificar a informação recebida e opinar sobre os assuntos que estão em debate, não somente aos alunos ditos ‘normais’. Contudo, aos alunos com deficiência que já conquistaram o espaço das Universidades, por exemplo, precisam de estratégias como essas para desenvolverem sua autonomia e participarem ativamente das aulas e, sobretudo, do ambiente acadêmico. Sperotto, Debacco, Xavier e Avila (2015), em trabalho intitulado: Aprendizagem em rede: um toque na tela, apresentam suas concepções sobre o assunto:

Percebe-se o mérito transformador das TDIC nas práticas escolares, agregadas como um potencial para a integração de atividades coletivas e interdisciplinares no dia a dia escolar. O eco de um toque na tela parece inspirar alguns professores a conectarem-se a uma escola que invista na autoria e na divulgação dos conhecimentos que estão sendo debatidos e construídos com seus alunos, intensificando processos de interação, cooperação e colaboração (SPEROTTO, DEBACCO, XAVIER E AVILA, 2015, p. 170).

Assim sendo, a inclusão das TDIC’s no espaço escolar/acadêmico gerou um leque de possibilidades, tanto para os docentes quanto para os alunos, ambos passaram a construir juntos um ambiente de interação e troca de conhecimentos, em que todos participam ativamente das aulas, em conexão e com cooperação mútua.

5.2 A UTILIZAÇÃO DAS TDIC’S PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO NO ESPAÇO ESCOLAR E ACADÊMICO

Trazendo a questão da inclusão digital voltada também para as pessoas com deficiência, Santos e Pequeno (2011) abordam a esse respeito no texto: Novas tecnologias e pessoas com deficiências: a informática na construção da sociedade inclusiva?

Nesse texto, os autores afirmam que o debate sobre Inclusão Social tem tido ênfase no final do século XX e início do século XXI, quando se tem presenciado, nas palavras dos autores, ‘uma revolução científico-tecnológica’. Um mundo globalizado e interconectado por redes digitais de informação e comunicação, em que um “turbilhão de informações” tem invadido o cotidiano da sociedade em massa (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 75).

Sob essa perspectiva, conforme fora abordado anteriormente, paralelamente ao avanço do paradigma da inclusão educacional, que gerou a atual 'Educação Inclusiva', aconteceram os avanços tecnológicos, portanto, essa revolução em ambas as áreas, estão conectadas. Os autores seguem explicando a esse respeito, que:

As Novas Tecnologias da Comunicação e Informação na Educação - NTIC devem ser entendidas como sendo um conjunto de recursos não humanos dedicados ao armazenamento, processamento e comunicação da informação, organizados num sistema capaz de executar um conjunto de tarefas. Portanto, a inclusão social e digital da Pessoa com Deficiência deverá ser percebida, através de um olhar pesquisador, considerando a democratização da comunicação como um terreno propício à construção da sociedade inclusiva (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 78).

Além de proporcionar a liberdade do acesso às informações e diversos assuntos em tempo real e promover a interação e conexão entre professores e alunos. Por meio da inclusão digital no processo de ensino-aprendizagem, as NTDICs podem propiciar também a inclusão social de pessoas com deficiência.

Isso se tornou possível, por meio da democratização e cooperação, em que as pessoas com deficiência também passaram a ter o acesso a esses instrumentos tecnológicos no ambiente escolar/acadêmico, mediante o desenvolvimento de estratégias, que visam adaptar esses instrumentos para essas pessoas com vistas a propiciarem terreno fértil à construção da sociedade inclusiva, conforme Santos e Pequeno (2011) abordam:

Na sociedade da informação, a acessibilidade ao conhecimento digital permite ao incluído digital maximizar o tempo e suas potencialidades. A informática representa mais que um domínio de uma linguagem; é também um suporte para melhorar as suas condições de vida. A inclusão digital nos dá a possibilidade de comunicar a concepção que temos das coisas, através de procedimentos como compartilhar informações e encontrar informações úteis para própria pessoa com deficiência e sua família (p. 79).

Há algum tempo, o aluno com deficiência, apesar de incluído em escola regular ou Universidade, não tinha muitos recursos alternativos que o fizesse participar ativamente das aulas. O professor, ao passar um texto para ser debatido em sala de aula ou ao escrever a matéria no quadro deixava, ainda que inconscientemente, esse aluno à margem das atividades, caso não houvesse um leitor.

Em se tratando de deficiência visual, por exemplo, hoje é possível receber o material didático previamente ou posteriormente convertido para o sintetizador de voz. Portanto, o acesso às TDICs garante autonomia, o que há um tempo seria inviável pela inexistência de sintetizadores de voz e outros recursos tecnológicos.

Agora, o acesso a essas tecnologias está mais “alcançável”, pois, tanto os professores quanto os alunos, estão a todo o momento interconectados. As pessoas com deficiência passaram a ter a possibilidade de se comunicar e trocar informações por meio de dispositivos no celular de forma independente. Com a evolução das TDIC’s, melhorou a acessibilidade, por meio da ampliação do tamanho da fonte, através dos sintetizadores de voz, por exemplo, etc. As pessoas com deficiência estão podendo realizar tarefas sozinhas, como gravar as aulas com o celular, acessar a internet, dentre outras coisas.

A possibilidade de adaptação e acessibilidade dos conteúdos para esses alunos também está bem mais viável, ademais, as próprias escolas e Universidades estão oferecendo laboratórios e ambientes com equipamentos de TDIC, que fazem as adaptações adequadas para esses alunos instantaneamente e proporcionam a autonomia dos mesmos nas atividades acadêmicas. O próprio laboratório (LaDIn), apresentado na introdução da presente pesquisa, por exemplo, oferece esses recursos para os alunos que apresentam deficiência matriculados na Universidade pesquisada. Santos e Pequeno (2011) seguem explicando sobre a questão dessa independência alcançada por essas pessoas através das TDIC’s:

A pessoa com deficiência pode adquirir maior independência através de atividades digitais. Através da internet, ela pode encontrar páginas de suma importância relativas a serviços de saúde, educação, trabalho etc. O ser humano é um inventor de símbolos que transmite ideias complexas sob novas formas de linguagem. O estímulo a projetos de adaptação de equipamentos e programas de informática, desenvolvimento de projetos em tecnologia de assistência (apoio) e a disponibilização em todos os órgãos educacionais de recursos tecnológicos destinados a pessoas com deficiência. A necessidade de incluir digitalmente as pessoas com deficiência reforça a importância da criação de páginas governamentais que atendam às necessidades especiais dos usuários e usuárias dentro do conceito de desenho inclusivo justificando conteúdos de interesse específicos para a área de deficiência (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 79, 80).

Essa questão apresentada pelos autores é de fundamental importância, pois mostra a evolução tanto paradigmática quanto tecnológica pela qual a sociedade está passando. O envolvimento dos órgãos educacionais nesse processo é significativo para levar a acessibilidade digital às pessoas com deficiência e garantir sua independência educacional/acadêmica.

Os autores ressaltam ainda sobre algo muito importante, salientando que é de competência de o poder público suscitar e verificar a instauração da acessibilidade em todas as áreas, inclusive na área tecnológica, para assegurar que não aconteça a exclusão de nenhum indivíduo e em nenhum aspecto, “independente de raça, cor, sexo, crença, classe social, idade e condição física, sensorial e mental” (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 81).

Essa afirmação feita pelos autores remete ao texto de Sasaki (2009), intitulado: *Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação*, em que apresenta as seis dimensões da acessibilidade, dentre as quais se encontra: *O lugar das Tecnologias*, em que o autor apresenta que:

É preciso ressaltar que todos os tipos e sistemas de tecnologia, tais como tecnologias assistivas, tecnologias digitais, tecnologias de informação e comunicação, devem permear as seis dimensões da acessibilidade como suportes à realização de todos os direitos das pessoas com deficiência. Este imperativo está refletido em toda a extensão da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Por exemplo: “A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural.” (ONU, 2006). A legislação federal brasileira é rica em defender a provisão destas tecnologias: NBR 15290 (ABNT); Lei 10.098/00; Portaria Ministerial/MEC 3.284/03; Decreto 5.296/04; Portaria SEDH 170/04; Instrução Normativa SGPR 1/05; Portaria MEC 976/06; Portaria MC 310/06; Portaria SLT 3/07; Portaria SEDH 151/07; Decreto Legislativo 186/08 (SASSAKI, 2009, p. 2).

Com base no que fora apresentado pelo autor, pôde-se observar que é direito das pessoas com deficiência o acesso em igualdade e oportunidade, tanto aos ambientes físicos quanto a suportes e equipamentos adaptados, inclusive a equipamentos tecnológicos, conforme fora abordado no texto. E, consoante ao que fora apresentado pelo autor, há várias Leis e decretos que garantem esses direitos a essas pessoas.

Retomando às concepções de Santos e Pequeno (2011, p. 81), os autores afirmam ainda, que diante das mudanças atuais ocorridas, há um local propício, reservado para as pessoas com deficiência atuarem junto às novas tecnologias, independentemente das limitações que possam apresentar: visuais, físicas, auditivas, mentais ou múltiplas.

Sob essa perspectiva, pode-se afirmar que o acesso não é limitado a um caso de deficiência, mas a todos os casos, todas as pessoas, independente da limitação que apresentem, têm direito ao acesso às novas TDIC's.

Os autores vão além nas explicações sobre esse processo de inclusão digital/virtual para pessoas com deficiência e explicam essa questão por meio da compreensão fenomenológica e as novas tecnologias de informação e comunicação na educação inclusiva:

Todo ser humano possui a capacidade de sentir e, conseqüentemente, de conhecer os sentidos, as formas e totalidades daquilo que está posto ao seu redor ou as suas mãos. E quando a pessoa com deficiência conhece algo como uma NTIC, efetiva-se substancialmente uma relação sujeito corporal e de significação no contato, e tudo passa a ter então uma vivência corporal

onde o que é percebido passa a ter sentido e lhe é atribuído significado a vida do sentinte. Através da relação sujeito-objeto se propicia experiência, torna-se uma conexão direta com o mundo exterior, sendo formada uma espécie de mosaico estruturado, composto de partes não isoladas, mas dotadas de sentido. Quando, por exemplo, uma pessoa cega vê uma paisagem produzida através da leitura visual do objeto por meio do JAWS, com a finalidade de resgatar as sensações imbuídas na imagem criada pelo software; em seguida, se particulariza o sentimento quando o admirador procura abstrair o sentido individual da imagem e/ou da informação. (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 82, 83).

Mediante a explicação dada pelos autores, pôde-se analisar que é bem mais significativo do que se possa imaginar. As novas TDIC's proporcionam às pessoas com deficiência um sentido diferente para a vida em sociedade, pois mesmo sem enxergar, no caso das pessoas com deficiência visual, elas passam a ter o acesso às imagens, aos textos e a tudo que está ao seu alcance e fora dele, pois, as TDIC's permitem ir além do lugar em que a pessoa está.

Isso acontece com os outros casos de deficiência também, cada qual com sua singularidade, sua essência e sua experiência em particular. Os autores abordam algo que fora apresentado anteriormente por meio dos pressupostos de Sasaki (2009), no que diz respeito às Leis e Decretos que garantem os direitos dessas pessoas, no sentido de desfrutar das novas TDIC's. Os autores explicam que:

Neste sentido, ao mesmo tempo em que a pessoa com deficiência cria, inova, descobre, amplia seus conhecimentos tecnológicos se afirma como ser cidadão/a no momento de desfrutar as NTIC. Portanto, se evidencia no micro espaço o direito à liberdade, à luta contra a discriminação. Em função da pressão social, surgem as diferentes políticas públicas de Estado como fruto de um construto social e respeito à diversidade, objetivando criar instrumentos legais que asseguram direitos de inclusão digital. Direitos esses, que com certeza englobam também a cidadania planetária. (SANTOS E PEQUENO, 2011, p. 87; 88).

Em suma, de acordo com a visão dos autores, as TDIC's têm cada vez mais ganhado espaço e força em questão de implementação e inovação, pois além de se tornar acessível planetariamente, elas têm oferecido a acessibilidade propriamente dita às pessoas com deficiência, que viviam à margem da sociedade, devido às limitações físicas/sensoriais que apresentam.

Contudo, as pessoas com deficiência também foram alcançando seu espaço na sociedade, por meio dos avanços paradigmáticos ocorridos a partir das Políticas Públicas de Inclusão.

E, à medida que as novas TDIC's passaram a ser implantadas e disponibilizadas por todo o mundo, as pessoas com deficiência passaram também a ter o acesso a elas,

conquistando mais uma vez, sua independência e autonomia em diversos aspectos, inclusive no âmbito escolar/acadêmico.

5.3 AS TIFLOTECNOLOGIAS E AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

As tiflotecnologias são tecnologias desenvolvidas especificamente para pessoas que apresentam deficiência visual, com o propósito de promover independência e autonomia plena para a realização de suas atividades.

Fernandes e Orrico (2012) explicam que “a tiflotecnologia é um conjunto de técnicas, conhecimentos e recursos para proporcionar aos cegos ou deficientes visuais os meios adequados para sua autonomia pessoal, plena integração social, educacional e no mundo do trabalho” (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 114).

Alguns materiais desenvolvidos para pessoas cegas também são apresentados pelos autores como formas de promover a independência das mesmas na realização de suas atividades diárias como podemos observar a seguir:

Existem diversos materiais à disposição das pessoas cegas, como: relógios e calculadoras sonoras, máquinas especiais que produzem texto em Braille, lupas e telulupas para ampliação, termômetros, balança e fitas métricas com marcadores Braille, além de materiais para lazer como dominós, dama, cartas adaptadas, e bolas com guizos para prática desportiva (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 114).

Os materiais apresentados evidenciam o mesmo propósito das tiflotecnologias, ao promover a autonomia plena para pessoas que apresentam deficiência visual. Por outro lado, no que diz respeito à inclusão escolar/acadêmica e no mundo do trabalho, o computador representa um instrumento de grande relevância para a vida das pessoas que apresentam deficiência visual, pois possibilita o acesso a diferentes conteúdos/informações relacionados à vivência estudantil e ao trabalho, que até há pouco tempo, eram inacessíveis. Fernandes e Orrico (2012) explicam melhor sobre a importância dos computadores ao afirmar que:

Os computadores oferecem um especial apoio aos estudantes e trabalhadores com deficiência visual e cegueira porque podem imprimir cópias ampliadas, ler texto na tela usando software de ampliação, escutar o texto lido por um sintetizador de voz ou obter a conversão do texto em braile (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 115).

Analisando o que foi apresentado em relação às tiflotecnologias, evidenciou-se que há diversos recursos e materiais voltados para pessoas que apresentam deficiência

visual, permitindo que essas pessoas continuem mantendo a vida ativa, seja na escola, na Universidade e até mesmo no trabalho. Sob essa perspectiva, pôde-se constatar que apesar da limitação que essas pessoas apresentam acerca da visão, elas são capazes de desenvolver diversas atividades de forma independente normalmente por meio dos outros sentidos, como a audição e o tato para utilizar os programas de sintetizadores de voz no computador e as ferramentas adaptadas que imprimem textos em Braille.

Além dos materiais e recursos apresentados, Fernandes e Orrico (2012) fazem uma breve explicação sobre alguns programas de computador desenvolvidos para pessoas que apresentam deficiência visual, como o Braille falado. De acordo com os autores, “é um pequeno aparelho com teclado Braille e voz sintética que realiza diversas funções: criação de arquivos, calculadora, relógio, calendário e cronômetro” (FERNANDES E ORRICO, p. 116).

O Braille N-print, “é um dispositivo que, acoplado à base de uma máquina de escrever em Braille (Perkins) e conectado a uma impressora convencional transforma o texto datilografado em Braille em letra impressa em tinta” (FERNANDES E ORRICO, p. 116).

No LaDIn há a impressora Braille Everest, que aliada ao programa Braille Fácil instalado no computador, realiza a função apresentada pelos autores, porém, no lugar da máquina de escrever, a impressora é acoplada ao computador, que transforma o texto digitado em Braille por meio da impressão. Há ainda, os programas de sintetizadores de voz, os quais os autores se referem como síntese de voz. De acordo com Fernandes e Orrico (2012, p. 116) “é uma forma de adaptação específica para cegos com saídas de voz, seu objetivo é o de proporcionar a verbalização da tela do computador”

Atualmente, alguns programas com essas características foram desenvolvidos, como o DOS-VOX, o Virtual Vision, Jaws e o NVDA, que, segundo os autores “quando instalados no computador permitem à pessoa que apresenta deficiência visual, a leitura da tela” (FERNANDES E ORRICO, p. 116). Os autores mencionaram ainda o dispositivo talk, como no modelo E65 Talks, que desempenha a função de sintetizador de voz nos celulares.

A tecnologia assistiva também assume papel fundamental no processo de inclusão social de pessoas que apresentam deficiência, pois é utilizada na identificação de equipamentos, serviços e recursos que possam contribuir para proporcionar ou ampliar as habilidades funcionais dessas pessoas promovendo, dessa forma, autonomia e independência. Nesse contexto, a tecnologia assistiva pode ser vista como uma ferramenta que engloba estratégias e práticas desenvolvidas para reduzir os problemas encontrados pelas pessoas que apresentam deficiência.

Sartoretto e Bersch (2014) explicam que tecnologia assistiva é um termo ainda novo e apresenta o seguinte conceito com base no Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social(SARTORETTO; BERSCH, 2014 apud ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) - Secretaria Especial dos Direitos Humanos - Presidência da República).

A tecnologia assistiva representa muito mais do que uma ferramenta com estratégias e práticas desenvolvidas para promover a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência, pois conforme o que foi apresentado pelas autoras, com base no CAT, a tecnologia assistiva consiste em uma área do conhecimento de característica interdisciplinar, ou seja, estabelece relações entre um ou mais ramos do conhecimento que têm por objetivo promover a funcionalidade, no que diz respeito à atividade e participação das pessoas com deficiência. As autoras explicam ainda, que:

O termo *Assistive Technology*, traduzido no Brasil como Tecnologia Assistiva, foi criado em 1988 como importante elemento jurídico dentro da legislação norte-americana conhecida como *Public Law 100-407* e foi renovado em 1998 como *Assistive Technology Act de 1998 (P.L. 105-394, S.2432)*. Compõe, com outras leis, o *ADA - American with Disabilities Act*, que regula os direitos dos cidadãos com deficiência nos EUA, além de prover a base legal dos fundos públicos para compra dos recursos que estes necessitam (SARTORETTO E BERSCH, 2014).

Com base no estudo realizado por Sasaki (2009, p. 2) “Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação”, pode-se conhecer formas de acessibilidade em seis dimensões citadas e explicitadas pelo autor, em que uma dessas formas de acessibilidade, se denomina como: “O lugar das tecnologias”. Segundo explicação do autor acerca dessa forma de acessibilidade:

É preciso ressaltar que todos os tipos e sistemas de tecnologia, tais como tecnologias assistivas, tecnologias digitais, tecnologias de informação e comunicação, devem permear as seis dimensões da acessibilidade como suportes à realização de todos os direitos das pessoas com deficiência. Este imperativo está refletido em toda a extensão da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Por exemplo: “A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à

informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural” (SASSAKI, 2009, p. 2 *apud* ONU, 2006).

Nesse contexto, evidencia-se que por meio do advento da tecnologia, muitas coisas que eram consideradas inviáveis e inacessíveis para pessoas que apresentam deficiência, tornaram-se viáveis e acessíveis, possibilitando a essas pessoas o direito de viver de forma independente e de participar plenamente de todos os aspectos da vida diária, e as seis dimensões apresentadas no estudo de Sasaki (2009), são permeadas tanto pelas tecnologias assistivas, quanto pelas digitais de informação e comunicação.

Fernandes e Orrico (2012) apresentam um modelo de tecnologia assistiva desenvolvido para auxiliar na locomoção de pessoas que apresentam deficiência visual, promovendo a sua mobilidade de forma independente.

O instrumento apresentado pelos autores é muito utilizado, não só por pessoas com perda total da visão, mas também, por pessoas que apresentam baixa visão que precisam desse auxílio para ter uma mobilidade mais segura. O referido instrumento trata-se da Bengala de Hoover, que conforme explicação de Fernandes e Orrico (2012):

[...] é o meio mais utilizado para locomoção independente de pessoas cegas. Não é uma bengala no sentido usual, mas uma espécie de antena; desenhada especialmente para ser uma continuação, uma ampliação dos sentidos do tato de quem a utiliza. É geralmente feita de um tubo fino de alumínio, não excedendo seu diâmetro a meia polegada, tendo na extremidade que toca o chão, uma cavilha de madeira ou plástico. A haste é geralmente recoberta de um material branco que refletirá as luzes dos faróis altos de carros à noite. Sendo o intuito da bengala o de aumentar o alcance da perna e do braço do indivíduo, seu comprimento é determinado pelo comprimento normal da passada do indivíduo. As bengalas obedecem às determinações de cada um e alcançam, aproximadamente a altura da apófise xifóide o osso esterno (FERNANDES E ORRICO, 2012, p. 112).

Em vista do que foi abordado em relação à tiftotecnologia, no que diz respeito aos materiais adaptados, aos programas de computadores desenvolvidos para pessoas que apresentam deficiência visual, bem como, os instrumentos e serviços disponibilizados pela tecnologia assistiva, evidenciou-se que é possível garantir a independência das pessoas que apresentam deficiência visual na realização de suas atividades, promovendo a autonomia nos aspectos da vida diária, seja na escola, na Universidade, no trabalho e até mesmo no lazer, bem como na interação com outras pessoas.

Observou-se também, por meio das explicações dos autores, que esses programas, serviços e instrumentos tecnológicos adaptados, têm possibilitado a inserção das pessoas que

apresentam deficiência visual no ambiente escolar e acadêmico. O importante a ser destacado, é que sejam tomadas medidas estratégicas necessárias para receber esses alunos, com vistas a atender suas necessidades específicas, oferecendo um ambiente favorável e adaptado, de forma, que as pessoas que apresentam deficiência visual participem ativamente das atividades.

Na Universidade pesquisada, por exemplo, por meio das entrevistas realizadas com os alunos que apresentam deficiência visual, vinculados ao LaDIn, foi possível notar, que o referido laboratório tem promovido não só a inserção, mas também a permanência e a formação acadêmica dos alunos em questão. Haja vista, que na segunda parte da pesquisa de campo, os quatro colaboradores pesquisados já se encontravam formados.

6 O PONTO DE PARTIDA DA PESQUISA DE CAMPO

O presente estudo fora desenvolvido por meio da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o CAAE nº: 57330516.3.0000.5283. A pesquisa de campo, de caráter qualitativo, desenvolvida a partir dos conceitos de André (2009), propôs, por meio dos pressupostos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013), aprofundar o estudo acerca da história oral de vida de pessoas com deficiência, que estão em fase de conclusão da Educação Superior, matriculadas UNIGRANRIO e vinculadas ao Laboratório de Didática Inclusiva, também conhecido como 'LaDIn', localizado no subsolo da Biblioteca da referida Universidade.

Ainda nesse trabalho, há o uso da história oral temática, com vistas a obter relatos pertinentes à questão temática central acerca das perspectivas e concepções dos colaboradores da pesquisa em relação à inclusão social/profissional no espaço organizacional do mundo do trabalho.

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, fora realizada com base nas concepções de André (2009, p. 67), tendo em vista que, o estudo qualitativo é mais concreto e contextualizado, pois, segundo explicação da autora sobre as abordagens qualitativas, elas atuam na realidade, com as experiências cotidianas do sujeito da pesquisa, sua linguagem, suas produções culturais, entre outras coisas, que estão relacionadas à realidade desse sujeito, uma vez que:

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações (ANDRÉ, 2009, p. 67).

Sendo assim, a pesquisa de cunho qualitativo, deu-se em razão da necessidade de alcançar o objetivo principal do presente trabalho, apresentando a fase de transposição da vida acadêmica para o espaço social/profissional, a partir das narrativas dos próprios alunos que estavam passando por essa fase de transição, por meio de suas experiências, perspectivas e interações sociais cotidianas.

A pesquisa de campo contemplou ainda, a história oral, embasada nos pressupostos de Meihy e Holanda (2013), que explicam os conceitos e definições dessa estratégia de pesquisa. Segundo os autores, “valendo-se de diálogos gravados, as percepções da vida social são registradas de maneira a se constituir em fontes ou documentos que, contudo, devem ser considerados desde sua origem” (p. 13).

Os autores seguem explicando, acerca desse tipo de pesquisa, que “[...] implica aceitar que os procedimentos são feitos no presente, com gravações, e envolvem expressões orais emitidas com intenção de articular ideias orientadas a registrar ou explicar aspectos de interesses planejados em projetos (MEIHY; HOLANDA, 2013, p. 14). Nesse contexto, a presente pesquisa, fora realizada a partir de entrevistas em história oral, com vistas a identificar e registrar as experiências de vida, acadêmicas e profissionais dos colaboradores, bem como, suas concepções em relação ao assunto proposto no estudo, por meio de gravações em aparelho eletrônico como procedimento de pesquisa.

Meihy e Holanda (2013, p. 14) explicam a esse respeito que “entrevista em história oral é a manifestação do que se convencionou chamar de documentação oral, ou seja, suporte material derivado de linguagem verbal expressa para esse fim”. Os autores ressaltam ainda que, “a documentação oral quando apreendida por meio de gravações eletrônicas feitas com o propósito de registro torna-se fonte oral. A história oral é uma parte do conjunto de fontes orais e sua manifestação mais conhecida é a entrevista” (p. 14, grifo dos autores). Logo, a parte do conjunto de fontes orais destacada para desenvolver a pesquisa de campo, foi a história oral, cuja estratégia utilizada como realização de coleta dos dados, fora a entrevista, a qual os autores chamam de “documentação oral”.

Meihy e Holanda (2013, p. 15) expõem também como acontece esse processo: “História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas”. Os autores prosseguem a explicação, se referindo ao projeto que prevê, segundo os autores:

[...] planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas (MEIHY; HOLANDA, 2013, p. 15).

Portanto, o projeto de pesquisa de campo fora organizado, obedecendo as instruções apresentadas pelos autores, por meio de entrevistas com os colaboradores selecionados,

definição de locais, tempo de duração e demais fatores para a realização da coleta dos dados, autorização dos participantes do processo, transcrição das entrevistas e demais procedimentos.

6.1 A HISTÓRIA ORAL TEMÁTICA COM ELEMENTOS DE HISTÓRIA ORAL DE VIDA COMO PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Antes de dar início ao processo de seleção dos colaboradores da pesquisa e à realização das entrevistas, foi delimitado o modelo de história oral para o desenvolvimento da pesquisa de campo. De acordo com Meihy (1996), há três modalidades de história oral: história oral de vida, história oral temática e tradição oral. O modelo selecionado para ser trabalho, foi a ‘história oral temática’, com elementos da ‘história oral de vida’ com base nos conceitos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013). A história oral temática é mais objetiva no que diz respeito à opinião dos entrevistados acerca de informações sobre assuntos específicos. Para tanto, fez-se necessário o uso do roteiro de entrevistas com questões que delimitam os temas a serem abordados. Nesse sentido, pretendeu-se por meio das narrativas dos colaboradores, responder às seguintes questões temáticas:

- i. Existem diferenças acerca do olhar de si próprio e do olhar das pessoas que estão à sua volta em relação à deficiência e quanto ao potencial profissional de pessoas que apresentam deficiência?
- ii. Acredita-se na ocupação de cargo em função compatível com a formação acadêmica que está sendo adquirida?
- iii. Quais as perspectivas no que diz respeito à inserção profissional/ social nesse processo de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho?

Por outro lado, a história oral de vida também fora utilizada, pois essa modalidade permite ao entrevistado mais liberdade ao narrar suas experiências pessoais, sem a necessidade de se prender a assuntos preestabelecidos. Sob esse contexto, Meihy e Ribeiro (2011) explicam que:

Há projetos temáticos que combinam algo de história de vida. Nesse caso, o que se busca é o enquadramento de dados objetivos do narrador com as informações colhidas”. Os autores ressaltam ainda, que “essa forma de história oral tem sido muito apreciada porque mescla situações vivenciadas, a informação ganha mais vivacidade e sugere características do narrador (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 89).

A partir das narrativas dos alunos, colaboradores da pesquisa, oriundas de informações pessoais, acadêmicas e profissionais, consideradas pertinentes para o desenvolvimento do

estudo, foram gerados os elementos da ‘história oral de vida’. E, atendendo ao tema proposto para a pesquisa, sobre as perspectivas no que diz respeito à inserção social/profissional no processo de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho, configurou-se a ‘história oral temática’.

Nesse sentido, considerou-se relevante a utilização dessa estratégia de pesquisa, a fim de trazer mais informações para o estudo, além das obtidas por meio do projeto temático. Tendo em vista que os alunos apresentam casos de deficiência distintos, julgou-se importante apresentar informações específicas de cada aluno para melhor compreensão de suas respostas no momento das entrevistas.

No que diz respeito à história oral de vida, “trata-se de narrativa com aspiração de longo curso – daí o nome “vida” – e versa sobre aspectos continuados da experiência de pessoas” (MEIHY; RIBEIRO, 2011, p. 82). Mediante a história oral de vida dos alunos que apresentam deficiência visual, convidados para serem os colaboradores da pesquisa, foi possível identificar o grau de perda da visão específico que cada um apresenta; como fora adquirida a deficiência, a partir de qual idade, ou se a perda da visão é congênita; os modelos de acessibilidade necessários para cada caso; a forma de ingresso na Universidade; os objetivos de terem se matriculado no curso de Graduação escolhido; experiências no estágio acadêmico; os planos para o final do curso; a inserção no mundo do trabalho; as barreiras enfrentadas tanto nos tempos de faculdade, quanto no ambiente de trabalho; dentre outras informações consideradas relevantes para a pesquisa. Meihy e Ribeiro (2011, p. 85) ressaltam que, “o que se busca é entender a forma de organização mental dos colaboradores”.

No que se refere à história oral temática, Meihy e Ribeiro (2011) explicam, que “dado seu caráter específico, a história oral temática ressalta detalhes da história pessoal do narrador que interessam por revelarem aspectos úteis à instrução dos assuntos centrais” (p. 89). Os autores seguem apresentando que, “esse gênero de história oral não só admite o uso de roteiros ou questionários, porém, mais do que isso, estes se tornam peça fundamental para a aquisição dos detalhes procurados” (p. 89).

Em suma, com base no que fora apresentado, de acordo com as abordagens de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013), justificou-se o uso da ‘história oral temática’ com elementos da ‘história oral de vida’ dos colaboradores, como estratégia de pesquisa, acompanhada da pesquisa qualitativa, realizada com base nos conceitos de André (2009).

6.2 OS COLABORADORES DA PESQUISA

A pesquisa fora desenvolvida com alunos em fase de conclusão da Educação Superior, matriculados na UNIGRANRIO, unidade de Duque de Caxias (Campus I), instituição na qual a pesquisa fora realizada e, vinculados ao Laboratório de Didática Inclusiva (LaDIn). Embora, à princípio, o estudo estivesse direcionado a todo e qualquer caso de deficiência, em virtude de terem sido identificados nos semestres (2016/1 e 2016/2), quatro alunos que apresentam deficiência visual em fase de conclusão da Educação Superior, vinculados ao referido laboratório. A pesquisa de campo fora realizada somente com alunos que apresentam este caso específico de deficiência.

A entrevista fora realizada em dois momentos, o primeiro momento aconteceu entre os semestres 2016/1 e 2016/2, período em que os alunos estavam em fase de conclusão da Educação Superior, elaborando seus trabalhos de conclusão de curso e realizando estágios na área em que estavam se formando; o segundo momento aconteceu ao final do semestre 2018/1, dois anos aproximadamente após a formação acadêmica dos alunos.

O objetivo de realizar a entrevista com os alunos em dois momentos distintos foi para analisar as respostas antes e após a formação acadêmica e registrar os dois momentos vivenciados por eles, o do período de transição da Educação Superior para o mundo do trabalho e o período pós-formação e de inclusão profissional/social.

Os alunos selecionados para a realização da pesquisa de campo foram os seguintes: uma aluna do curso de Letras, que apresenta perda total da visão (cegueira); uma aluna do curso de Pedagogia; que apresenta baixa visão, com diagnóstico de Glaucoma e Catarata congênitos; dois alunos do curso de Educação Física, um apresentando perda total da visão (cegueira) e o outro apresentando baixa visão, com diagnóstico de Retinose Pigmentar. Todos os colaboradores da pesquisa receberam pseudônimos no momento da apresentação dos dados.

7. ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE DAS NARRATIVAS

A análise dos dados contemplou as práticas da transcrição, textualização e transcrição, a partir dos conceitos de Meihy e Ribeiro (2011) e Meihy e Holanda (2013). "Do registro feito em áudio ou em vídeo, muitos projetos contemplam a elaboração de um texto a partir das entrevistas" (MEIHY E RIBEIRO, 2011, p. 106). Por fim, realizou-se a validação, segundo Meihy e Ribeiro (2011), "etapa de finalização de todo o processo de interação com o colaborador". Nessa fase, legitima-se o trabalho de interação de forma não hierarquizada e valida-se a possibilidade de produção de conhecimento a partir do documento gerado (p. 111).

Sob essa perspectiva, a fase 1 desse processo, diz respeito à transcrição absoluta da narrativa dos colaboradores da pesquisa. Segundo Meihy e Holanda (2013, p. 140), "nessa etapa, foram colocadas as palavras ditas em estado bruto. Perguntas e respostas foram mantidas, bem como repetições, erros e palavras sem peso semântico".

A fase 2, relacionada à textualização, de acordo com o que Meihy e Holanda (2013, p. 142) explicam, "foram eliminadas as perguntas, tirados os erros gramaticais e separadas as palavras sem peso semântico. Os sons e ruídos também foram eliminados em favor de um texto mais claro e liso". Nesse processo de textualização, o autor tem liberdade para "transcriar" o texto, deixando-o mais limpo e com palavras que chamem a atenção do leitor e despertem emoção em relação ao texto.

Nessa fase também, fora selecionado o que Meihy e Holanda (2013, p. 142) definem como 'tom vital', "o eixo em torno do qual a entrevista pode ser reordenada". Os autores explicam ainda, que o tom vital, "é uma frase guia, extraída da entrevista como um todo, que requalifica a entrevista segundo a sua essência". O tom vital, na presente pesquisa, encontra-se no início de cada narrativa, destacado como citação direta de fragmentos dos relatos dos colaboradores que transmite a essência de cada colaborador.

A fase 3, por sua vez, chamada de validação, foi a fase em que se apresentou o texto em sua versão final, depois de autorizado pelos colaboradores da pesquisa. Segundo Meihy e Ribeiro (2011, p. 111), é a "etapa de finalização de todo o processo de interação com o colaborador". Nela, foi conferido o texto produzido por meio do diálogo, desde o primeiro contato. Logo, as narrativas foram lidas para os colaboradores da pesquisa tomarem ciência de como ficou o resultado final das entrevistas após as etapas de transcrição e transcrição de suas narrativas.

Nessa fase, conforme explicação dos autores, “legitima-se esse trabalho de interação de forma não hierarquizada e valida-se a possibilidade de produção de conhecimento a partir do documento gerado” (MEIHY E RIBEIRO, 2011, p. 111).

7.1 OS COLABORADORES DA PESQUISA E SUAS NARRATIVAS: HISTÓRIAS DE VIDA, ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS

Marcela foi o ponto focal de partida das narrativas. A colaboradora da pesquisa tem 43 anos de idade, apresenta cegueira desde os seus 18 anos, quando sofreu um acidente de carro, o que levou ao deslocamento da retina e, conseqüentemente, à perda total da sua visão. Contudo, o fato de não enxergar não a impediu de ingressar em uma Universidade e realizar o seu objetivo de estudar no curso Letras por gostar de escrever e amar o mundo literário. Muito menos isso não foi obstáculo para prosseguir com os estudos e chegar a cursar a segunda Graduação, atualmente, Administração de Empresas.

Aos 37 anos, Marcela ingressou na UNIGRANRIO por meio de processo seletivo - prova de vestibular e deu início aos seus estudos acadêmicos, que vieram a ser concluídos 5 (cinco) anos após a matrícula, em 2017, em meio a muitas barreiras, obstáculos, bem como, grandes conquistas e vitórias. Atualmente, encontra-se estabilizada em 3 (três) trabalhos, 2 (dois) de longa data e, por esse motivo, relatou não ter perspectiva em trabalhar em nenhuma das áreas que escolheu para cursar na Graduação. Os cursos que escolheu são, simplesmente, para alimentar a sua sede pelos estudos e por satisfação pessoal.

Marcela teve liberdade ao narrar suas histórias acadêmicas, profissionais e de vida, que por sinal, conta experiências que oscilam entre barreiras enfrentadas e momentos de superação e conquistas. São relatos emocionantes, que a fizeram lembrar os tempos de criança, sua juventude, o dia do seu casamento, a colação de grau de sua primeira Graduação, dentre outros momentos importantes da sua vida, que de alguma forma, acabam se entrelaçando com a sua vida acadêmica e profissional.

Ao narrar suas histórias, muitas vezes, Marcela foi surpreendida falando do presente e retomando as lembranças do passado, o que a levou a misturar as informações narradas em alguns episódios, não seguindo uma lógica cronológica dos acontecimentos. Entretanto, essa forma de narrar, demonstrou a emoção que ela sentia ao transmitir e lembrar suas histórias de vida, acadêmicas e profissionais.

Ao iniciar as narrativas de Marcela, o fragmento apresentado como epígrafe, retirado de seu relato foi escolhido como tom vital, pois expressa bem suas características de mulher

forte, batalhadora e autoconfiante frente às limitações e barreiras que enfrenta no seu cotidiano.

A segunda narrativa apresentada foi a de Ana, no período da sua primeira entrevista, em 2016, quando estava com 30 (trinta) anos de idade, cursando o último período do curso de Pedagogia. A colaboradora da pesquisa possui glaucoma e catarata congênitos e ingressou na Graduação em Pedagogia no ano de 2011, por meio de prova de vestibular com o objetivo de testar seus limites e romper com as limitações que enfrentava na vida.

Além da baixa visão, possui certo problema nos pés desde a infância que a incomoda e muitas vezes a impede de sair de casa, pois sente fortes dores. Entretanto, as limitações que apresenta, não são maiores do que o seu bom humor e carisma. Ana demonstrou ser uma pessoa extrovertida e dinâmica, apesar de, em alguns momentos em sua narrativa, demonstrar certos medos e receios no que diz respeito à vida profissional.

A colaboradora da pesquisa relatou que as barreiras por ela enfrentadas nem sempre vêm de fora ou do outro, mas de dentro de si. Contudo, mostrou que não permite que isso seja determinante para a sua vida e disse que segue lutando para alcançar seus objetivos. O fragmento destacado a partir de sua narrativa como tom vital demonstra a luta que enfrenta consigo própria todos os dias.

Após a narrativa de Ana, apresentou-se a narrativa de João, que com 30 (trinta) anos de idade, é formado em Educação Física pela Unigranrio e está cursando Fisioterapia, sua segunda Graduação, em outra Universidade. O colaborador da pesquisa trabalha na área em que se formou, dando aulas de Educação Física para pessoas com e sem deficiência, pratica Judô como esporte e já participou de várias competições dentro e fora do estado do Rio de Janeiro.

O jovem rapaz apresenta diagnóstico de Retinose Pigmentar e decidiu ingressar na Educação Superior devido à vivência no judô e por achar que seria uma forma de trabalhar, mesmo com a limitação da visão. Inspirou-se em dois judocas faixa preta que são professores de Ed. Física e que apresentam deficiência total na visão (cegos). Escolheu este curso também por gostar de esportes.

O que chama a atenção em sua narrativa é a força de vontade e a ousadia demonstradas por meio dos seus relatos, pois todas as vezes que ele ouvia dizerem que ele não iria conseguir, ou que não era capaz de fazer algo, aí que ele se atrevia e fazia, para mostrar que ele podia sim conseguir e que era capaz. Foi assim quando ele entrou no quartel e também ingressou na Universidade. Portanto, ele mostrou que as palavras de desmotivação é que o encorajavam a fazer algo.

O fragmento destacado da narrativa de João comprova a sua garra e força de vontade de mostrar para as pessoas que sua capacidade e potencial são maiores do que a limitação que apresenta.

Enfim, a última narrativa apresentada foi a de Pedro, que tem 30 (trinta) anos de idade e apresenta perda total da visão. Uma das visões de Pedro foi perdida com 11 (onze) anos de idade e a outra, com 15 (quinze) anos, devido ao diagnóstico de Glaucoma, oriundo da Diabetes. Todavia, a perda da visão não foi determinante e muito menos um empecilho na busca dos objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais de Pedro. Em 2015, aos 27 (vinte e sete) anos, o aluno ingressou na UNIGRANRIO, no curso de Educação Física por meio do PROUNI, devido à nota alcançada na prova do ENEM.

Pedro foi bem sucinto ao narrar sua história de vida. Dessa forma, a sua narrativa é bem menor em vista das demais. Contudo, as informações de vida, acadêmicas e profissionais relatadas, também transmitiram grande emoção, pois demonstraram momentos importantes e dignos de inspiração e admiração.

Atualmente, Pedro continua trabalhando em escola de referência com polos de inclusão, fazendo serviço de apoio, mas sempre é chamado para auxiliar os alunos que apresentam deficiência nas atividades de Educação Física. Está cursando a segunda Graduação, em Universidade Pública, mais uma vez, devido à nota do ENEM. Pedro informou que almeja trabalhar diretamente com alunos que apresentam deficiência, atuando como professor.

O fragmento destacado da narrativa de Pedro apresenta a determinação do colaborador de pesquisa em trabalhar na função em que se formou no nível superior e a vontade de dedicar a sua profissão ao público alvo da Educação Especial.

Seguem as respectivas narrativas dos colaboradores da pesquisa apresentados:

7.1.1 Marcela

[...] Eu particularmente acredito em mim. Eu sei que, mesmo sendo deficiente, eu sou capaz. Tenho os meus limites. Eu sei disso, mas também sei que tem muito mais coisas pra eu fazer do que pra eu dizer que eu não consigo fazer [...] (MARCELA, 2018).

O que aconteceu... Eu fiquei sem enxergar dia 23 de novembro de 1993, acho que foi isso, 93. No acidente de carro que eu sofri, o meu cunhado faleceu, a minha irmã teve a amputação dos dedos, machucou muito as pernas e eu fiquei com cicatrizes e sem enxergar. O

médico disse que eu ia voltar a enxergar quando o meu rosto desinchasse, mas aí depois eu fui fazer acompanhamento e descobriram que eu tive descolamento de retina.

O acidente foi muito trágico, muito triste, porque a minha irmã estava comigo.... Aparentemente eu faleci, a minha irmã viu o meu corpo de um lado e ela de outro e, então, ela foi se arrastando cheia de sangue, com muita dor e percebeu que eu tinha falecido e começou a gritar:

– Neném, neném!

Porque ela me chama de neném.

– Acorda, você morreu! Não morre!

Pedi a Deus para eu não morrer. E ela gritou assim três vezes e numa dessas, ela falou assim:

– Neném fala comigo, me dá um sinal. Você está viva?

E eu ouvi bem longe ela me chamando, me gritando, só que eu não percebia a distância dela, mas eu ouvia a voz dela e eu tentei me virar para avisar a ela que eu estava bem e meu pescoço cortou, nisso, saiu muito sangue e eu tentei me virar e eu me engasguei, e um pouquinho de ar que eu tinha para respirar me faltou quando eu tentei me virar, aí eu voltei ao normal. Eu nem sei se eu me mexi muito [...] tudo isso foi muito rápido, logo depois do acidente, chegou o corpo de bombeiro e gritaram:

– Ela está viva, ela está viva!

Aí eu não me lembrei de mais nada, só 1 mês depois que eu estava no hospital que eu lembrei, porque os meus pais iam me visitar e eu não falava e não fazia movimento nenhum, mas eu estava viva, eu ouvia o meu pai chorando. Eu lembro que eu ouvi a enfermeira falando:

– Senhor, não chore. O senhor precisa sair, porque ela pode acordar e sofrer uma emoção e acabar morrendo.

Eles tiraram o meu pai do quarto, e o meu namorado foi me visitar, porque na época do acidente eu estava namorando outra pessoa, o meu primeiro namorado já havia falecido em um acidente moto nesse tempo. O meu cunhado também foi me visitar, mas eu só me lembro deles, disseram que tinham outras pessoas, mas como eu estava em coma, eu talvez não consegui ouvir todo mundo.

Aí, com o tempo, eu fui fazendo tratamento e fui melhorando. Fui para o Centro de Queimaduras, fiz meu processo lá, porque eu fiquei com algumas queimaduras pelo corpo. Quando eu voltei para casa, minha sogra tentou pegar o meu filho, que eu havia tido do meu primeiro namorado. Ela já tinha tentado pegá-lo de mim, na época do acidente que ele sofreu

e veio a falecer, e eu não deixei, e agora de novo ela queria pegá-lo, mas a minha irmã não deixou. Então, eu comecei a cuidar dele. Eu melhorei, eu lembro que eu melhorei e logo em seguida, a minha mãe se mudou, e me deixou na casa com a minha irmã e essa irmã minha que sofreu o acidente comigo, não é a mesma que eu morei com ela durante um tempo, é a outra....

Eu fui morar com a minha mãe e com seis meses a minha mãe me levou para o Instituto Benjamin Constant, disseram para ela que lá eu poderia me tratar e assim foi. Na verdade, eu não tive tratamento ali, mas eu tive acompanhamento porque eu conheci uma pessoa lá, inclusive, falando da minha narrativa de história de vida, que ela foi muito importante para mim.

A minha mãe ficou com o meu filho, cuidando dele e eu fiquei indo para o Instituto, aprendi o Braille, estava surgindo também o sistema de Dosvox no computador e também fui fazer alguns cursos. E eu chorava muito, eu ia para lá e começava a chorar, mas essa pessoa que eu conheci lá, sabia trabalhar com meu psicológico, ela me levava para a cantina, eu me lembro que ela sempre pagava refrigerante, alguma bebida para eu parar de chorar e conversava comigo, explicava que a vida não tinha acabado, que eu podia continuar, e aí passava. E a outra aula que eu tinha também com ela de locomoção e psicologia eu chorava, e então foi assim... O tempo foi passando e ela me disse uma frase que eu nunca esqueci, ela disse assim:

– Você pode!

Eu falava assim:

– Poxa, a minha vida acabou, eu não vou poder mais estudar, trabalhar...

Porque a sensação que eu tinha é como se eu não visse a luz, como a gente fala, “no final do túnel”, quer dizer, tudo estava acabado. Eu só ficava de cabeça baixa lá na casa da minha mãe, sentada na cama ou deitada dormindo e ficava olhando para a imensidão do meu futuro, eu ficava pensando:

“O que será de mim”?

E quando ela me falou uma frase:

– Você pode estudar e trabalhar!

Mas como cego pode estudar e trabalhar? Se eu não sabia nem comer, minha mãe que me dava comida na boca, se eu não sabia reconhecer as minhas roupas, nem a minha calcinha eu sabia vestir, minha mãe que me dava banho? Eu sentava, ficava de cabeça baixa, minha mãe me colocava para dormir, me dava comida e era assim...

Aí, quando ela me falou essa frase, eu perguntei:

– Mas como que cego pode trabalhar e estudar?

Ela falou assim para mim:

– Aparecida, olha só! Você pode tudo o que você quiser, você pode contar nos dedos as coisas que você não pode fazer.

Ou seja, tem muita coisa que dá para a gente fazer, muito mais do que as coisas que não dá. Aí eu disse assim:

– Você está errada, não existe isso.

Ela falou assim:

– Siga o que eu estou te dizendo, se você quiser, você vai conseguir!

Mas o que aconteceu, para os meus pais foi um desafio, ter um filho deficiente, eles não sabiam como lidar. E o meu pai chorava muito, ele dizia que queria me dar a visão dele, a minha mãe já estava cansada de mim, porque eu passei a ser um problema dentro de casa, ela com uma criança para cuidar, o meu filho, e com uma filha cega chorando o tempo todo, e no fundo no fundo, se eles pudessem, eles se livravam de mim, e foi mais ou menos assim...

Essa professora do Instituto chamou a minha mãe para conversar, porque eu conversando com ela, ela percebia o que estava acontecendo lá em casa, que meus pais já não ligavam mais para mim, não digo que eles me maltratavam, mas me rejeitavam, porque eu passei a ser um problema, e um problema para sempre. E, então, existe uma Instituição chamada Helen Keller, aonde tinham meninas de todos os estados, São Paulo, Espírito Santo, Bahia, que moravam ali, as meninas viviam ali para estudar e trabalhar, e a professora do Instituto que me dava aulas, disse que eu deveria ir para essa Instituição para conviver com outras pessoas deficientes e para eu perceber através dos exemplos de lá, que se eu tivesse forças eu ia seguir, e assim eu fui...

No primeiro mês que eu fui, a minha mãe chegou lá com a minha irmã de 12 (doze) anos, que eu passei a andar só com ela, eu a abraçava e seguia os seus passos, porque eu sozinha não tinha noção nem de pisar no chão. Uma das vezes que eu andei com ela, eu aprendi a andar de escada rolante, porque deficiente não gosta, tem medo de andar de escada rolante. E, ela, com 12 (doze) anos me falou assim:

– Você tem que aprender a andar de escada rolante novamente, eu vou te ensinar.

Com 12 anos, nós estávamos ali na Central, e ela me levou numa escada rolante e me ensinou, colocou a minha mão no corrimão e falou:

– Agora coloca o pé.

E nós fomos andando e ela falou:

– Agora está chegando, levanta a ponta do pé, levanta um pouquinho o pé, que automaticamente a escada vai te tirar do degrau, quando ela perder a forma dela de escada e ao sair, anda sempre para a direita.

E foi isso que eu fiz e deu certo, então até hoje eu ando de escada rolante, não tenho medo, parece besteira, mas não é. Boa parte dos deficientes visuais não gostam porque têm medo, e assim eu fui...

E aí, minha mãe me largou lá na Instituição Helen Keller, quer dizer, ela me depositou lá, porque eu acho que ela não deveria ter feito aquilo porque eu não sabia fazer nada sozinha, eu já comia sozinha nessa época, já me vestia sozinha, mas eu estava num local que eu não tinha noção, era um quarto muito grande, cheio de camas, com mulheres com costumes diferentes, de idades diferentes, tinha até mulheres idosas, muitas meninas ali estudavam. Aí eu comecei a ver os exemplos, eu não atendia nem o telefone que tinha no nosso quarto, e eu lembro que a diretora falou assim para mim:

– Olha, você já está 1 (um) mês aqui, você veio para cá para estudar.

Mas eu não andava sozinha, e minha mãe me deixou lá, durante três meses ela não foi me ver. E eu fiquei revoltada, eu disse que não queria mais saber de nada, só queria morrer, só queria dormir, até que a minha outra irmã, que morou comigo com o meu namorado e o marido dela, antes de eu sofrer o acidente, apareceu lá e disse assim:

– Você vai voltar para casa, a minha mãe tem que vir te buscar sim.

E, então, a minha mãe passou a toda sexta-feira me pegar para levar para passar o final de semana em casa. E, logo depois, eu já morando na Instituição há um tempo, eu comecei a pedir as garotas, devido a diretora ter dito que para eu ficar ali eu teria que estudar, eu não queria voltar para a minha casa, porque lá eu não conseguiria nada e lá na Helen Keller, eu já tinha uma noção de que eu poderia estudar, embora eu ficava sentada, sozinha num local sem ninguém, pensando na vida, que tinha tudo acabado.

Então, eu comecei a estudar, eu fazia cursos, eu estudava dia e noite, o tempo todo estudando, estudando, na época, o sistema de estudo era com gravador com fitas, eu pegava as minhas apostilas, os meus módulos, comecei a estudar e fui assim, fui passando as fases, e foi assim... Então, a diretora viu que eu estava estudando, e eu pedia as meninas:

– Poxa, me leva para o Benjamin.

Eu tinha muito medo de atravessar aquela Central, eu não andava sozinha, eu já tinha aprendido a andar segurando no braço, eu tive aula de locomoção, não como eu andava com a minha irmã de 12 (doze) anos, abraçada, mas eu fui realmente aprendendo, eu procurava me manter acordada, na época eu não tomava café e eu tentava me manter acordada tomando

café, porque eu tinha uma força tão grande dentro de mim, que eu precisava estudar. Aí, logo depois, eu aprendi a andar, eu lembro que quando eu ia em casa, o meu filho falava assim:

– Mamãe, me leva com você, me leva com você!

Eu dizia assim:

– Filho, a mamãe está estudando. A mamãe vai estudar, vai trabalhar e vai ter uma casa e vai te levar.

Isso foi um processo de 8 (oito) anos, com 8 (oito) anos eu estava entrando na igreja de vestido branco, não por questão de religião, mas era um sonho que eu tinha e meu namorado, meu marido na época realizou, a igreja era muito bonita, eu entrei com vestido de princesa, com coroa, com o véu muito grande, a igreja muito bem ornamentada, e ali eu realizei o meu primeiro sonho de casamento, porque lá atrás, com o meu primeiro namorado eu não pude.

E, em seguida, eu continuei fazendo cursos, eu trabalhava, eu estagiei no Andaraí e fui chamada para trabalhar em Bonsucesso, aonde eu estou há 19 (dezenove) anos, vai fazer 20 (vinte) anos, e então, foi assim. Dali, eu pensava:

“Poxa, eu precisava ter a minha casa.

Meu marido tinha 28 (vinte e oito) anos, a gente não tinha condições de viver de aluguel, e eu estava trabalhando e eu coloquei na minha cabeça durante uma viagem de ônibus, que eu precisava saber o que era um financiamento de imóvel, porque eu não tinha nem noção de como abordar alguém num banco para poder perguntar. Eu lembro que quando eu saí do curso que eu fazia lá na Candelária e quando eu voltei, eu parei num banco e perguntei:

– O que eu poderia fazer para comprar uma casa?

Aí o moço me explicou... Logo em seguida eu estava com o financiamento aprovado de uma casa, eu comprei em Jacarepaguá, veio no meu nome, a casa que eu tenho hoje, morei num apartamento lá, depois eu fui e comprei uma casa financiada pela Caixa Econômica, onde que eu fiquei e tenho essa casa até hoje, então, tudo foi acontecendo...

Bruna, deixa eu contar a história do meu primeiro namorado... Eu comecei a namorar, mas os meus pais eram muito rígidos, eles tinham aquele conservadorismo de que eu tinha que casar virgem, eu não era de sair, eu e minhas irmãs éramos presas, só ficávamos dentro de casa seguindo as regras do meu pai e da minha mãe. Meu pai dizia que nós só íamos começar a namorar com 15 anos. E aí, eu fiquei adolescente e começou... Comecei a namorar, só que o meu namorado era negro, o meu pai não aceitava o nosso namoro. E o tempo foi passando e a gente, quando adolescente fica rebelde, porque a gente quer uma coisa e os nossos pais

querem outra, eles sabem o que é melhor para a gente, só que a gente só aprende isso quando quebra a cara, quando passa pela vida. Mas, a vida não teria sentido e transformação se as pessoas não tivessem suas opiniões e buscassem seus ideais.

Mas, enfim, meu pai não gostava de negro e não aceitou o meu namoro, nem o meu, nem o da minha irmã, porque a diferença entre eu minhas duas outras irmãs é de 1 ano de diferença, eu tenho duas irmãs na minha frente. Então, o meu pai não aceitou nem o meu namoro, nem o de uma das minhas irmãs, da outra sim porque o namorado dela era branco.

Aí, eu fiquei namorando 1 ano e a minha irmã também, como o meu pai não aceitou o nosso namoro, a minha irmã trabalhava e comprou uma casa e eu acabei indo morar com ela e com o meu namorado na casa dela, ele trabalhava, ela trabalhava, o marido dela trabalhava. E eu, como na época era mais jovem, eu jogava futebol e fazia cursos, e assim era a minha vida com o meu namorado.

Até que um dia, ele saiu, sofreu um acidente de moto e morreu, e na mesma semana eu comecei a passar mal e descobri que eu estava grávida e não sabia o que fazer, o meu bebê eu não ia tirar, embora eu fosse adolescente, tinha uma vida ativa, gostava de sair eu sempre fui muito aventureira, eu gostava de ir para a cachoeira, eu andava à cavalo, eu gostava muito de andar a pé, gostava de correr, ficava sempre jogando uma pelada.

Mas, voltando a falar, porque eu fugi um pouco do meu raciocínio, eu não quis tirar o meu bebê. No início eu ainda continuei jogando bola, até o quinto mês de gravidez, era até ignorância, na época eu achava que não tinha problema e minha mãe ficou sabendo, porque a minha irmã contou e, mas mesmo assim eu continuei jogando bola, eu passava mal, eu tinha tonteira, mas eu não associava uma coisa com a outra, eu achava que eu estava tendo baixo rendimento no jogo, e depois a barriga cresceu e eu não quis tirar a minha barriga, eu assumi, larguei toda a minha vida de adolescente, de sair, de passear e fui cuidar do meu bebê. Aí, o meu bebê nasceu sem o pai, a minha sogra quis o meu filho e eu disse:

– Não, é meu e eu vou cuidar.

E, eu fui me virar, fui trabalhar para poder cuidar do meu bebê. E, eu realmente cuidei dele e logo depois, eu fiquei sem enxergar, em 1993, devido ao acidente que sofri de carro. O meu filho está com 27 (vinte e sete) anos agora, é, eu tive ele bem jovenzinha. O pai dele faleceu, acho que ele me engravidou num dia e morreu no outro, porque dois dias depois da morte dele eu já estava passando mal, e foi isso [...]

[...] Quando eu era criança, os meus pais viajavam muito, eu já morei em fazendas, em sítios e meu pai não tinha condições de manter a gente na escola. Algumas vezes, nós já

estávamos no meio do ano ou no final do ano e ele tirava a gente da escola para seguir com ele e com a minha mãe. Então, eu viajava muito, e por isso, eu não consegui estudar.

Eu fiz até a quinta série, mas eu tinha uma coisa dentro de mim que eu sentia, que eu precisava estudar, eu queria, eu gostava. Quando criança, eu só pensava nisso, eu sempre fui muito reflexiva, sempre fui de criar imaginações e eu queria estudar, eu criava as histórias na minha cabeça, hoje em dia eu ponho as histórias no papel porque eu escrevo.

Eu tive uma possibilidade na época que eu já tinha perdido a visão de ir para o colégio e descobri que embora eu tenha ficado sem enxergar, eu poderia continuar os meus estudos, e assim eu comecei aí eu tive que recomeçar tudo de novo. Eu fui estudar baseado no sistema de módulo. E eu tinha muita vontade de estudar, eu estudava muito porque eu também tinha uma criança e prometi a ele que um dia eu ia estudar, terminar meus estudos, ia trabalhar e ia buscar ele lá na minha mãe, porque ele ficou na minha mãe por algum tempo, enquanto eu trabalhava e estudava.

E, então o tempo foi passando, eu terminei o primeiro grau, aí logo assim em 2000, eu casei com meu segundo namorado, e continuei com aquela vontade de estudar, e aquela necessidade, e comecei a fazer o segundo grau, isso já sem enxergar e com muita luta. Continuei, e foi quando eu ganhei em 2001, um computador, que logo surgiu, acho que foi em 1994, começou um sistema de programa de voz no computador, era muito remoto para a gente poder estudar, não tinha muito recurso na verdade, como tem hoje em dia, mas mesmo assim, eu comecei a escrever.

Com o computador, eu tive a oportunidade de poder colocar a minha vida e o meu trabalho no computador, escrevendo. Hoje em dia, é muito mais fácil, por isso que eu falo que eu gosto de estudar e não perco as oportunidades, eu acho que já nasci com isso, eu tive muita dificuldade e empecilhos devido à deficiência, mas eu botei na minha cabeça que eu não ia parar e hoje em dia eu tenho forças, porque na época eu dependia dos meus pais, a gente viajava, hoje em dia não, eu tenho uma vida estabilizada, eu mesmo tenho minhas ideias e posso dar seguimento a elas.

E foi quando surgiu a oportunidade, e eu fiz curso de massoterapia, eu estagiei na polícia federal e lá eu queria fazer faculdade de fisioterapia, eu já tinha terminado meu segundo grau e eu estava começando mesmo sem enxergar a fazer uns cursinhos, e assim foi indo...

Aí, eu querendo fazer faculdade, mas ao mesmo tempo... Eu gosto de coisas assim, como o corpo humano, então, eu gosto de Biologia. Na verdade, eu gosto de muita coisa, eu

acho que eu tenho uma necessidade dentro de mim de estar aprendendo, e na medida que foram surgindo as possibilidades, eu fui abraçando.

Na época que eu me casei com meu segundo namorado, eu tive um filho com ele. E, foi quando deu para eu estudar. E eu descobri que não precisava estar todos os dias na faculdade, porque eu tinha o meu emprego, então, eu deixei de fazer a matéria de quarta-feira, eu sei que eu demorei para terminar, mas eu morava em Belford Roxo, tinha que vir para Caxias, e mesmo assim, eu vinha. Levantava de madrugada, bem cedo e voltava, cuidava da minha família, o dia que tinha que trabalhar, eu trabalhava e foi assim, o tempo foi passando...

E é por isso, que hoje em dia, eu acho que eu continuo, porque hoje em dia eu tenho mais oportunidades, graças a Deus eu trabalho e consigo pagar a minha faculdade. É por isso que eu busco o estudo, eu acho que eu tenho uma sede de aprender, uma necessidade, embora eu tenha ficado deficiente e é muito complicado, como eu te falei, muitos desistem, mas eu não desisto, com toda a minha dificuldade, eu não quero nem saber o que as pessoas pensam, mas assim eu sigo em frente...

Então, eu estou com 43 (quarenta e três) anos agora, já tem bastante tempo, bem dizer eu comecei os meus estudos quando eu fiquei sem enxergar, foi depois que eu fiquei sem enxergar que eu voltei lá do início, comecei a aprender tudo de novo, o básico eu já sabia, sabia ler, sabia escrever, mas não tinha conhecimento do Português em si, de História, de Geografia, então eu comecei a fazer tudo de novo, Matemática...

E, hoje em dia, é um pouco diferente a questão de eu estudar Matemática na faculdade, porque depende de visão, muitas matérias dependem da visão, então eu acabo tendo um pouco mais de dificuldade, mas mesmo assim, eu não desisto.

Eu hoje inclusive, falei com a menina lá da faculdade, que eu estava com um pouco de dificuldade em Matemática Financeira porque na minha prova caiu a Matemática Financeira, tinha acho que duas questões de múltipla escolha e o resto era discursiva, e como escrever? Como eu poderia estar escrevendo? Eu acabei tendo dificuldade por isso. Eu tenho muita dificuldade como minhas colegas também têm, mas eu dou um jeito.

Então, a menina falou para mim que ia tentar um professor para me orientar com Matemática Financeira. Eu pago, só para poder me explicar como armar do computador para o papel, porque o nosso computador, ele não está, embora a gente tenha bastantes coisas que facilita para a gente, mas eu não domino totalmente o computador, porque os programas não são compatíveis igual ao de vocês, que vocês vão lá, botam lá na matemática, escreve e tem no sistema lá de vocês e vocês conseguem, e a gente tem um pouco de limitação.

Mas eu vou dar um jeito, eu vou concluir a minha faculdade de Administração, sendo o que for, porque Matemática Financeira é um pouco complicado, como eu te falei. O professor mandou a gente botar o nosso trabalho... Porque eu fiz o trabalho, mas tive dificuldade de colocar todos os departamentos divididos no fluxograma, eu sei como fazer, eu entendo, mas eu não tenho como ali desenhar, porque depende de visão. Mas eu não estou reclamando disso não, eu quero mais é aprender, eu vou dar um nó na cabeça de todo mundo, mas eu vou chegar lá.

E os professores ainda falam assim, hoje disseram assim para mim:

– Ah Cida, por que você inventou de fazer Administração? Vai fazer RH.

Eu falei para ela:

– Oh, eu gosto de Economia, eu gosto de Legislação, eu gosto de História da Administração, tem um monte de matérias que eu gosto que estão dentro de Administração.

Eu sei que eu tenho dificuldade nessas matérias, como Matemática Financeira, mexer na calculadora financeira, eu tenho a calculadora, eu comprei tudo, só que calculadora financeira não fala, eu sei as operaçãoezinhas das teclas, as funções, mas ela não fala, quer dizer, não adianta eu fazer todo o processo ali. Como fazer? E na hora de ver o resultado? Será que eu fiz certo? Será que eu fiz errado? Então, a calculadora não fala, aí eu fui e baixei um programa no meu celular, mas também não fala, então é muito complicado, mas eu vou chegar lá, não tenho pressa, eu quero aprender, e é mais ou menos isso.

E, mesmo com toda dificuldade que eu tenho como deficiente visual, porque a gente tem, o professor não liga muito para a gente, as escolas não, não, não estão preparadas. Você fica dentro de sala, por exemplo, eu estava estudando Matemática Financeira, a professora escreve o tempo todo no quadro, aí eu falo:

– Professora, eu estou perdendo minha linha de raciocínio porque a senhora está apontando esse resultado aqui com aquele ali...

E fugia do meu raciocínio, e eu falava com ela e ela respondia:

– Ah tá.

Daqui a pouco, de novo. Então, ela estava dando aula para a turma, não para mim, mas eu preciso concluir isso. Por exemplo, tem a parte de Arquitetura, o professor mandou fazer um trabalho dentro de um organograma, fluxograma, é imagem. Como que eu vou fazer isso? Mas, para passar na matéria, eu tinha que me virar, eu montei todo um projeto, montei todo um trabalho, mas na hora de colocar o trabalho dentro do organograma, do fluxograma, não tinha como eu fazer. E eu falei com ele, que aquilo ali é imagem, ele passava slide em sala de aula, era muito complicado.

Mas é como eu estou te falando, as escolas não estão preparadas para o deficiente, só um deficiente teimoso como eu, como o Pedro, como a Ana. Porque são poucos deficientes que vão para uma Graduação, uma escola ou uma faculdade, para a gente, é um desafio e tem que ser muito forte, tem sim, porque eu ouço muito dizerem:

– Eu quero, mas é muito difícil.

Então, tem que ser muito ousado para conseguir. O Pedro mesmo está fazendo outra Graduação, e ele sabe o que ele está passando também em relação a isso [...]

[...] Bruna, eu lembrei de uma coisa aqui, eu não sei se vai ser interessante, o que acontece, a minha mãe, teve seis filhos, a única dos seus filhos que tem uma faculdade sou eu, meus irmãos não, então, no dia que eu fui colar grau, eu só fiz chorar e veio na minha mente desde a época de quando eu era criança... Toda a minha luta, de quando eu cheguei ali, então eu chorava muito. E, embora não conseguia, minha mãe sempre tentou manter a gente na escola, então, eu tinha necessidade de mostrar para ela que eu estava estudando, que eu ia chegar lá e que eu ia dar orgulho a ela.

Por esse motivo, a minha primeira faculdade, embora eu quisesse muito, como eu te falei que eu gosto muito de Literatura, eu dediquei para a minha mãe, ela está bem velhinha, mas eu, lá no momento, pensei assim:

“Agora a minha mãe pode morrer tranquila”.

Pela luta dela, porque ela conseguiu, na verdade, ela lutou pela gente, e depois, nós demos seguimento como adultos e eu quis dar esse orgulho para ela. Então, a minha primeira faculdade, bem dizer, eu dediquei à minha mãe, por isso, agora eu estou fazendo outra para mim. É mais ou menos por aí. A história é essa, agora a segunda faculdade é minha, eu tenho vários cursos e como eu te falei, tenho sede de aprender, embora eu esteja sem enxergar.

Sobre o mundo do trabalho, eu trabalho já na área da saúde, no Hospital Geral de Bom Sucesso há 19 (dezenove) anos, no setor de radiologia, sou auxiliar operacional, trabalho com insalubridade e inclusive, meu patrão falou que eu já tenho tempo para a aposentadoria, com 15 (quinze) anos quem é insalubre tem direito.

Ao mesmo tempo, eu trabalho pela União, a União do Cego do Brasil há 18 (dezoito) anos e também é na área da saúde. Trabalho também no Azevedo Lima como telefonista há 3 (três) anos. Eu não pretendo trabalhar na minha área de formação porque é uma profissão que eu já estou com tempo de casa, prestes a me aposentar por contribuição, devido à irradiação.

Mas, eu fui fazer Letras porque eu gosto de estudar, eu escrevo, eu tenho vários livros que eu sou autora dos meus próprios livros de ficção, eu gosto. Eu tenho um conto que eu fiz

há 1 (um) ano e pouco, eu tenho livros infantis, literatura infantil, que eu própria criei e isso já vem de muito tempo, eu própria criei os meus personagens, e trabalho em cima disso.

Então Bruna, continuando, eu não pretendo dar aula, embora eu tenha feito Letras, eu fui fazer Letras porque eu gosto da Literatura, eu gosto de escrever, eu precisava aprender a escrever, eu precisava ter um amplo conhecimento do mundo literário, do mundo da Literatura porque eu escrevia. E o que acontecia, era uma cobrança que eu tinha comigo mesma, porque eu tenho um estilo de escrever e eu acreditava que tinha que ser de outra forma, que eu teria que ser como esses escritores famosos e, embora eu escrevesse daquela forma e a minha inspiração vinha daquele jeito, se eu não escrevesse, para mim não estava concluída aquela satisfação, então, eu fui buscar o curso de Letras por isso.

E, eu me lembro, que dentro de sala de aula, o professor estava falando de estilo e de autores e de escritores famosos, e cada um tem um estilo de escrever, aí eu fui e falei com o professor:

– Professor, eu escrevo dessa forma, eu tento escrever de outra, mas não consigo.

Aí ele falou assim:

– Segue o seu padrão, cada escritor tem o seu estilo de escrever, uma forma de escrever.

Então, eu me baseei através disso e continuei sustentando a minha forma de escrever, eu gosto de escrever, como eu te falei, eu tenho alguns livros, eu tenho 11 (onze) livros já prontos, não publiquei ainda, mas estão lá, meus livros estão prontos, estão direitinhos lá. E, teve até um dos livros, um dos romances que eu escrevi, de ficção, que teve um problema no meu computador e eu perdi, mas eu gosto de escrever, por isso que eu fui fazer Literatura.

E por que eu resolvi fazer Administração? Na verdade, eu gosto de vários tipos de estudo. Por exemplo, o meu irmão, trabalha com empresa de obras, então, desde criança, ele sempre sentou comigo, desde criança não, desde a época que ele começou com o negócio de trabalhar com obra, ele sempre sentou comigo e falava a respeito do trabalho dele, isso quando ele começou, depois ele montou a empresa dele e ele falava dos funcionários, ele falava do material que chegava, do material que saía, como que ele estava fazendo, da forma que ele produzia mais, falava sobre metros quadrados, tipos de ferramentas.

Então, eu tinha isso em mente, um pouco desse negócio de administração, administração não, deixa eu te falar... Engenharia, engenharia civil, meu irmão sempre conversou comigo, a respeito dos funcionários, em relação à contratação, de como administrar uma empresa, escritório. Ele ficava com essas conversas, e eu fui me encantando, porque quando você estuda administração, não é só na parte de contabilidade. Por exemplo, eu fiz um

projeto agora que o professor mandou eu criar uma empresa e dividir os setores, os departamentos, a gente estuda Economia, Legislação, uma série de situações, História da Teoria da Administração, lá dos primórdios, são várias abordagens, e tudo isso sempre me interessou, foi por isso que eu fui fazer Administração.

E se eu tivesse espaço, eu faria Engenharia Civil, que eu só não faço porque requer muito a questão da visão, também faria outros cursos de Graduação que eu gosto, tem umas áreas que eu não gosto, eu não gosto de Geografia por exemplo, não gosto nada com Geografia, mas eu estudo porque eu gosto. Quando eu terminei Letras, eu ia fazer um cursinho, aí eu falei:

- Poxa, para eu fazer um cursinho, é melhor eu fazer logo outra Graduação.

E eu, na época, estava com o desejo de fazer Administração, embora pudesse ter feito Teologia, porque a minha irmã faz Teologia e ela sempre manda todo o material de Teologia para mim, mas eu optei por fazer Administração, porque eu precisava estudar, porque eu gosto.

Sobre o estágio na época da faculdade de Letras, eu fiz quatro estágios em locais diferentes, cada local foi uma surpresa. O primeiro estágio que eu fiz, foi em Belford Roxo, em uma escola que eu estudei quando eu vim de São Paulo, eu fiquei um ano lá e como dizem, o aluno retorna à sua casa não é. Então, eu fiquei feliz. Eu procurei fazer estágio nesse colégio, chamado Kennedy, e a experiência que eu tive lá foi muito boa, eu fui muito bem recebida, desde o início, na portaria, as meninas já me conheciam porque tinham que abrir o portão para mim, eles não deixavam eu subir sozinha, sempre prontificavam um “aguardante” para ir comigo.

Dentro de sala de aula, foi superinteressante, eu fui apresentada como estagiária, e todo mundo falava:

– Oi, oi, heeee.

Todo mundo ficou zoando, eles me receberam super bem. A experiência em questão de convívio com eles, foi assim... A professora mandou eu observar, ela dava a aula, porque ela não podia perder tempo me colocando para preparar o trabalho, então, ela mandou eu prestar atenção e acompanhar, e assim acontecia. Mas, a professora tratava os alunos com apito, porque os alunos ficaram meio que adultos, adolescentes e ficava difícil de controlar, e a experiência que eu tive ali foi essa, eu acompanhei o tempo todo o processo da matéria deles, os trabalhos, e eu ficava observando. Eu só fiquei um pouco triste nessa questão, porque a professora tratava os alunos, não assim diretamente pelo nome, ela apitava o tempo

todo e gritava dentro de sala de aula e... depois, no final do estágio, eu só fiz uma apresentação.

O meu segundo estágio foi superinteressante! Foi aqui perto de onde estou morando agora. Era uma organização dos alunos com os professores, aluno nenhum ficava conversando, a professora chamava a atenção e tinha a postura dela e fazia os alunos respeitar em sala de aula, todo professor era assim, eu achava superinteressante a escola. Teve um aluno, que chegou lá sem a blusa da escola, e a diretora veio e o convidou para se retirar, ou, caso ele quisesse ficar, ela pegou outra blusa para ele e ele teria que usar, foi legal.

Nesse estágio, eu também participei de todo o processo da matéria, e no final eu fiz uma apresentação super interessante. Nós estávamos estudando sobre texto, como montar um texto e eu tinha alguns textos memorizados, então, eu redigi o texto e falei em relação a ele, expliquei em que o texto é baseado, que tem o título, tem o tema, tem a ideia, tem que ter coerência e eu distribuí as folhinhas, as xerox para os alunos, convidei um aluno para ficar do meu lado para poder ler, para participar de uma espécie de dinâmica. Então, eu li o texto sem coerência e perguntei a eles se eles tinham entendido o que eu tinha lido, eles ficaram dizendo:

– É... É...

Claro que eles não tinham entendido, porque a minha intenção era essa, então eu pedi para o voluntário ler o texto que eu tinha lido, mas agora com coerência e ele leu direitinho, aí eu expliquei a eles que o texto tem que ter coerência, e eu coloquei os alunos para participar e expliquei tudo sobre a minha matéria. E, eu achei que eu consegui interagir com eles de boa, a professora ficou analisando, ficou anotando e eu sei que foi muito legal a aula, porque eu participei com os alunos, foi super legal.

Então, foi a apresentação final e eu estava sozinha, só era a estagiária eu e uma outra menina, só que ela tem um estágio na terça e eu na sexta e na hora que eu estava indo embora, a professora me chamou e me disse que gostou muito da minha apresentação. Ela se perguntou: “Como ela conseguiu ler”? Porque eu pegava as folhas de xerox, e eu já tinha memorizado, então eu falava o que estava escrito como se eu estivesse realmente lendo. Eu falei assim para a turma:

– Ó, eu vou ler um texto para vocês, o nome desse texto é “Como eu gosto”, aí eu li assim, fingi que estava lendo não é:

– Como eu gosto, nos dias frios de chuva como eu gosto de sentar na cadeira de balanço e balançar ficar [...]

Esse foi um, e teve um também que... Um dos, porque foi mais de um, teve o outro que foi assim:

– Cedinho, cedinho em cima do galho empoleirado na esteira o cidadão João de Barro gritou a sua companheira.

Tem mais coisas, só que eu estou resumindo para você ver como foi que eu li. E os alunos tinham as xerox e eles iam acompanhando, e eles ficaram bobos se perguntando, como que eu estava conseguindo ler. Mas, na verdade, eu não estava lendo, eu tinha memorizado... E teve um que eu fiz também, que era época de Natal assim:

- O nosso menino nasceu em Belém, nasceu tão somente para nos querer bem, nasceu sobre a palha o nosso menino.

Aí, eu estava lendo e eles nem acreditando que eu estava lendo. Eu virava a folha, eu dava uma pausa, dizia que estava com um pouco de dificuldade de leitura e gaguejava brincando com eles, foi mais uma dinâmica. E fui elogiada, a professora disse que eu fui muito bem, que eu coloquei os alunos para participar e ela ficou muito feliz e até me deu um abraço, disse que gostou muito.

Outro estágio que eu fiz, foi na época de greve nas escolas, também foi assim... Eu participei, acompanhava as aulas, observava os alunos, mas como era época de greve, os alunos iam quando queriam e a experiência que eu tive foi triste também porque os alunos recebiam as notas [...] Um aluno disse assim:

– Professor, qual é a minha nota”?”

Aí o professor falou assim:

– Ué, mas eu ainda não te vi em sala de aula.

O aluno questionou:

– O senhor não vai me dá nota não?

Então, ele foi ignorante com o professor, com uma espécie de ameaça, aí o professor falou assim:

– Quanto é que você quer?

O aluno respondeu:

– Eu quero três.

O professor falou:

– Então tem três aqui.

Entendeu mais ou menos? Era tipo assim, e não tinha ninguém para limpar a sala de aula, então o professor falava assim:

– Gente, não joga as coisas no chão!

Aí um aluno disse:

– Ué, mas quem falou que foi eu que joguei?

Aí o outro disse assim:

– Foi você sim!

Aí começava aquele tumulto, aquela briga e a experiência que eu tive foi essa. E teve o outro estágio, que foi super interessante. Esse, eu fiz com uma colega da faculdade e às vezes os alunos chegavam e pediam orientação para explicar uma matéria e o que eu sabia eu orientava e a menina também orientava e... Foi um estágio, daquele de jovem à distância.

Então, foram quatro experiências diferentes, eu gostei muito e no final do terceiro estágio, do colégio estava em greve, eu não participei com apresentação, mas fiz o trabalho, porque o professor falou assim:

– Os alunos não prestam atenção na minha matéria, não vão querer prestar atenção na sua. Então, eu escrevi, dei a ele, ele leu, anotou e foi mais ou menos, porque os alunos não copiavam dever do quadro, não iam à aula, só queriam passar, só queriam nota. Mas tudo pra mim foi uma experiência, uma experiência de vida, foram quatro locais diferentes e super interessantes porque é o que a gente leva e a gente está acostumado a ver nessas escolas públicas esses tipos de situações.

No final da faculdade de Letras eu fiz a minha monografia, e eu falei sobre Shakespeare, a crítica feita por Shakespeare na Inglaterra, ele criticava a sociedade dele e trabalhava dentro das obras dele com isso. Anterior a esse trabalho, eu estava fazendo um trabalho em relação às mulheres, o poderio da mulher, a força da mulher, a mulher em destaque desde os séculos anteriores até agora, só que eu acabei indo pra parte de Literatura de Shakespeare porque o professor que iria me orientar, eu acabei não conseguindo, aí meu outro professor falou:

– Cida, que tal a gente buscar outro tema porque eu sou professor de Literatura Inglesa e aí eu posso te ajudar.

Aí eu falei assim:

– Que tal Shakespeare?

Aí, eu lembrei de Julieta, de Romeu e Julieta, a obra de Shakespeare, porque ele era crítico, ele fazia as obras dele, fazendo críticas à sociedade da Inglaterra. Então, eu usei Romeu e Julieta, porque a gente conhece essa história desde criança, mas não entende muito em relação à obra de Shakespeare, o que ele queria dizer dentro da obra, aquelas obras trágicas românticas e a gente não entendia, e ali eu consegui extrair.

Julieta, uma menina de 13 anos, que era ousada, batia de frente com os pais e pelo período da época da história, não era uma coisa tão comum como é hoje, que a mulher tem voz, a mulher tem vez, Julieta tomava as decisões dela, coisa que antigamente não era comum.

E, falei um pouquinho também sobre a crítica étnica, étnico-racial de Otelo, tudo que ele trabalhava dentro das obras dele, como eu te falei, Shakespeare criticava a sociedade da Inglaterra, então eu busquei dentro da obra dele o que nós, leitores leigos, não entendemos. Vemos Romeu e Julieta e achamos que é aquele romance bonitinho, mas na verdade, Shakespeare trabalha ali dentro uma ideia, e é isso que eu quis mostrar.

E tinha outros homens mais, que eu achei super interessantes e foi aí que eu fiz. Eu gosto muito de Literatura e foi por isso que eu escolhi o curso de Letras entendeu? O nome da monografia ficou assim: Romeu e Julieta: Crítica à sociedade da Inglaterra.

E o que eu espero, assim... De tudo, é o meu conhecimento, conhecimento nunca é demais, ele vem, a minha necessidade vai vir na hora certa e eu estando preparada, é bem melhor. Então, eu vou estudando por isso, enquanto está em tempo, eu me preparo, e quando chegar a hora, eu já estou preparada.

Eu vou te dar um exemplo, quando eu fui morar sozinha, eu precisava de um dinheiro a mais, porque eu queria fazer uma cirurgia, então eu pensei:

“Preciso arrumar um emprego”.

Foi quando houve uma situação de uma circular que chegou no meu trabalho, a minha chefe estava lendo, e eu falei:

– Nossa! Está tendo processo seletivo no Azevedo Lima.

Eu não conhecia Niterói, não sabia onde que era esse lugar, não sabia como chegar, e eu liguei para o hospital e fiquei sabendo do processo seletivo. Eu cheguei lá e me apresentei, tinha apenas uma vaga para telefonista e uma para massoterapia, eu sou formada em massoterapia também, sou massoterapeuta, então, eu apresentei a declaração de terceiro grau e a moça falou:

– Não tenho nenhum candidato mais forte do que você, provavelmente a vaga é sua.

Aí você vai falar assim:

– Ah, quem tem nível superior, não vai querer ser telefonista.

Sim, pode ser que queira, eu quis, porque eu já tenho emprego no Rio e conseguindo esse, trabalhando seis horas por dia, eu pude conciliar com o outro, e eu só consegui isso mesmo porque não tinha nenhum candidato que tinha nível superior. Então, como eu te falei, a gente tem que se preparar para quando chegar a hora certa. Foi mais ou menos por aí.

Eu, particularmente, acredito em mim, eu sei que mesmo sendo deficiente, eu sou capaz, tenho os meus limites, eu sei disso, mas também sei que tem muito mais coisas pra eu fazer do que pra eu dizer que eu não consigo fazer.

Agora, não são todas as pessoas da sociedade que discriminam, eu vou dizer também, acredito que boa parte, inclusive a família. As pessoas olham o deficiente, ainda mais as pessoas que são conservadoras, mais antigas, elas ainda têm a mentalidade preconceituosa, porque até há alguns anos, o deficiente não tinha espaço, não tinha, ou não conseguia nada, não tinha nada, as pessoas olhavam o deficiente como um coitadinho, como um pedinte.

Inclusive, eu tenho um depoimento de um deficiente que falou que ele estava passando por um local e foi pedir informação, alguém disse assim pra ele:

– Não, aqui não tem dinheiro não!

E é verdade, a gente não tem dinheiro não. Eu, quando me casei em 2000, fui morar em Jacarepaguá, e ali tem umas instituições de deficientes visuais, e eu não sei, mas tem muitos deficientes que pedem, os antigos pediam muito porque o mercado de trabalho era muito mais difícil, a vida era muito mais difícil, não só para o deficiente, mas para as pessoas comuns também. Talvez você não pegou essa época, mas era difícil e para os deficientes era muito mais, acho que era por isso que eles pediam e hoje em dia ainda tem isso de pedir, mas é menos porque as oportunidades são maiores.

Antigamente, o que eles tinham a fazer era pedir, porque você via na esquina um deficiente sentado com uma latinha pedindo dinheiro, pedindo moedinhas. Então, quando eu fui morar em Jacarepaguá, poxa, eu me casei, eu estava bem, eu tinha acabado de comprar meu apartamento, trabalhava, fazia as minhas coisas, não estava precisando de esmola de ninguém.

Tinha pouco tempo que tinha ficado sem enxergar também, pode-se dizer, e o meu filho, do meu relacionamento com o meu namorado que havia falecido no acidente de moto, estudava em uma escola particular da redondeza, era uma das escolas mais caras dali de Jacarepaguá, e eu peguei um valor bem alto, coloquei no bolso e fui comprar o material de escola dele. E, eu lembro que uma das primeiras vezes que eu saí por ali, logo quando eu cheguei, eu casei em dezembro e ele ia começar a estudar em fevereiro, então eu fui fazer a matrícula dele, e quando eu fui entrar no ônibus, o motorista falou:

– Não pode entrar não, não pode pedir não!

E eu morava no centro, ali na Taquara, não morava lá no meio daquele ‘cafundó do Judas’, que a gente fala, negócio de fazendas, comunidades, eu morava num lugar legal, aí, o motorista, olhando o meu filho que é negro, junto comigo que não enxergo, de cara falou:

– Não vai entrar não!

Por quê? Porque achou que eu ia pedir, e eu passei por vários constrangimentos assim, eu já estava até chateada em ter ido morar lá, só que com o tempo, eu falei assim:

– Nossa! Eu estou cheia de dinheiro aqui para comprar o material do meu filho, porque em escola particular os livros são caros, e eu estou entrando no ônibus simplesmente para me conduzir até o local que eu quero, e eu sou discriminada, simplesmente pelo fato de não enxergar e o meu filho por ser negro, provavelmente não é, acredito que sim [...]

Outro fato que aconteceu, foi perto da minha casa que estou morando agora, em Brás de Pina, tem uma igreja lá perto chamada Santo Antônio, ela tem uma calçada grande, livre e em época de Santo Antônio, naquela calçada, as pessoas colocam barraquinhas, o padre permite que as pessoas coloquem barraquinhas ali na época de Santo Antônio. E, eu me lembro que um dia, eu acordei, fui para o trabalho e estava livre a calçada, quando eu voltei, eu esbarrei numa barraca, quando eu virei para o outro lado, eu esbarrei na outra, quando eu fui um pouco mais à frente eu esbarrei na outra, uma mulher vendo isso falou assim:

– ‘Tadinha’, coitadinha da bichinha, a bichinha anda sozinha, ela tinha que andar com alguém.

Aí eu ouvi, então ela veio atrás de mim dizendo:

– Ai minha filha, ‘tadinha’.

Foi então que eu disse assim... Esse dia eu estava meio azeda, eu acho que eu estava na TPM, porque geralmente eu fico calada, mas eu falei assim:

– ‘Tadinha’ de mim? Não, ‘tadinha’ de você, porque ontem eu passei e não tinha isso aqui, hoje vocês colocam isso aqui no meu caminho.

Quer dizer, eu sou a ‘tadinha’ por estar esbarrando, mas ela não viu pelo lado dela de ser humano de estar colocando pedra no meu caminho, empecilho no meu caminho.

E outro fato também que aconteceu... Eu moro em apartamento, e tinha um senhor que ficava me paquerando, nisso ele fingiu de me ajudar, ele tinha um cachorro que ele levava de manhã para ir na rua, mas na verdade, era para me pegar perto do meu portão para me levar no ponto do ônibus, sutilmente. Ele era meu amigo, ele não me paquerava diretamente, não fazia nada, mas eu achava estranho, então ele... Eu descobri que em frente ao meu prédio, tem uma praça que dá para ver o meu apartamento, e ele me observava dali, então, um dia ele falou assim:

– Cida, eu vou te perguntar uma coisa, há vários dias eu te observo daqui, eu vejo você levantar 4 horas da manhã [...]

Olha só isso, ele não mora ali, mora em local longe.

– [...] Você anda para lá, anda para cá, por que você anda correndo dentro de casa?

Ele quis dizer assim, correndo às pressas.

– E eu te observo, eu vi você indo para o banheiro tomar banho [...]

Mas só que ele confundiu o quarto com o banheiro e o banheiro com o quarto. Aí, eu falei assim pra ele:

– Sim, dentro da minha casa, as coisas estão nos lugares, ninguém coloca nada no meio do caminho para eu tropeçar.

O problema... E eu estou te falando isso de coração, pelo menos é o que eu sinto. É fácil? Não! Mas eu vou te dizer, o problema não é ser deficiente, é encarar o dia a dia da sociedade, são os empecilhos, são as coisas que acontecem, que colocam no nosso caminho para dificultar a nossa vida.

Por exemplo, hoje, eu passo ali e tem um carro, amanhã já não tem, outro dia eu passo ali e já tem outra coisa no meio do caminho, então, quando a gente vai para a rua, a gente vai com insegurança, dentro da nossa casa a gente tem segurança, então eu circulo pela minha casa normalmente, eu nem lembro que eu não enxergo. O meu cérebro já está trabalhado para qualquer movimento dentro da minha casa, entendeu?

As pessoas ainda discriminam sim, muitos dizem que não, muitos querem nos dar outra proteção, a família não tem paciência e não tem mesmo, não tem paciência com a gente... Dificilmente, eu não estou querendo ser radical, mas a verdade é essa, quando você se torna um peso, você é excluído, pode ser que não, que tenha uma pessoa que consciente, mas geralmente, é excluído, eu digo isso porque, quando eu fiquei sem enxergar, eu ouvi muitos depoimentos em relação a isso.

Eu era uma pessoa livre, eu jogava futebol na época que eu enxergava, eu jogava futebol com as crianças desde pequena, eu lembro que eu morava ali na Estrada de Madureira, e eu escalava cachoeira, eu sempre fui muito de andar, de caminhar, eu sempre gostei muito da natureza, de subir em árvore, escalar morro, andar pelo meio do mato. Eu ia muito para festa de caipira no meio do mato, enquanto a turma ficava lá, eu com a galera, cortava no meio das fazendas, no meio do mato, nunca tive medo de nada, isso na minha adolescência.

Eu era uma pessoa comum, eu trabalhava, fazia o que tinha que fazer, quando eu fiquei sem enxergar: Boom! Acabei. E eu já virei... Pode-se dizer... “Tadinha”, “retardada”, alguma coisa assim. Então, qual é a diferença? Simplesmente porque me faltou a luz dos olhos? Aí eu mudei? Sim, eu passei a ter uma dificuldade, uma, limitação, mas eu não virei “a ignorante”, “a coitada”, eu não sei nem que termo dar, mas é mais ou menos por aí que a gente sente.

Então, mesmo depois de tudo que eu tive que enfrentar, eu terminei meus estudos, como você vê aí, todo esse processo, porque você já me conheceu da faculdade, do LaDIn, e estou trabalhando. Hoje em dia eu tenho meus empregos e consigo me manter. Me separei, depois de três anos de casada e tenho um filho de 15 anos desse casamento, ele fez aniversário agora em agosto, dia 18. E ele mora uns dias com o pai e uns dias comigo, fica lá e fica na minha casa. Enfim, eu trabalho e estudo para poder seguir minha vida, para pagar meu aluguel, pagar minha faculdade, que não foi financiada pelo governo, por questão de orgulho meu, mas pago meu aluguel, pago as minhas contas e estou seguindo a minha vida.

7.1.2 Ana

[...] Querendo ou não, esse tipo de coisa vai meio que nos angustiando, a gente sempre se esforça, sempre luta contra esse tipo de coisa, mas nós sabemos que essa barreira, muitas das vezes, não é física, não é externa, não vem do outro, é de nós mesmos. A gente sempre está rompendo a cada dia quando acordamos, nós dizemos: - “A gente é capaz, a gente consegue, isso não vai ser determinante, não é maior do que a nossa capacidade”. Enfim, a gente vai lutando [...] (ANA, 2018).

Nasci em 1984, em dezembro de 84. Sou a segunda de três filhos, são dois meninos e eu sou a única menina. E como dizia a minha avó:

– Nasceu uma linda menininha, uma linda bonequinha!

E também sou a única pessoa com deficiência na família, que teve necessidades educacionais especiais. Mesmo eu sendo a única, não fui tratada de maneira diferente em momento nenhum da minha vida, da minha trajetória e enquanto eu vivi com os meus pais, com os meus primos. Nunca a minha mãe permitiu que fizessem algum tipo de... como eu poderia dizer? De diferenciação comigo. Por exemplo, dizerem:

– Ah, você não pode isso porque você não enxerga.

– Ah, você não pode aquilo porque você não enxerga.

Nunca, nunca mesmo, eu ouvi essa palavra na minha infância por parte da minha mãe, dos meus tios, dos meus irmãos, enfim, meus avós. Pelo contrário, todos sempre me estimularam a cada vez mais avançar e tentar tudo o que eu quisesse porque eu podia, e eu cresci acreditando nisso e acredito nisso até hoje, eu não faço aquilo que eu não quero, mas o que eu decido que eu quero, eu consigo, até porque quem me garante é Deus!

Em relação à perda da visão, eu não tive perda, graças a Deus! O resíduo que eu nasci foi só ficando meio opaco com o passar dos anos, mas o resíduo meio que se manteve sabe, eu

nunca li, como você bem via lá no Laboratório da Universidade, letra pequena, sempre li muito ampliado, muito mesmo.

Quando eu era criança, para ingressar na carreira escolar, tivemos um pouquinho de embates e algumas dificuldades, porque na década de 90, existia a segregação, ainda tinha a resistência de colocar um aluno, que na época a expressão era portador de deficiência, no meio dos “normais”. E por isso, eu ingressei na CA, como a gente fala, na classe de alfabetização, com 7 (sete) anos de idade, um pouquinho atrasada para a época e até para os dias de hoje, bem atrasada. Por quê? Por conta dessa resistência que as escolas “ditas normais” tinham em me aceitar.

E aí, a minha mãe foi orientada de alguma maneira, essa parte eu não sei com muitos detalhes para te explicar, mas de alguma maneira, ela foi orientada a fazer uma queixa na Secretaria de Educação e requerer uma espécie de carta exigindo que a escola me aceitasse porque era Lei, tinha que cumprir, mesmo que fosse na classe especial, e assim foi...

Lá na classe de alfabetização, na primeira escola que eu estudei, essa classe já era também o núcleo de Educação Especial. Meu primeiro contato com a escola foi na sala de recursos, eu não entrei direto na classe regular junto com os outros coleguinhas “ditos normais”.

Até a antiga quinta série, que hoje é sexto ano, se não me falha a memória, eu lembro que eu estudava paralelamente, tinha aula de manhã no ensino regular e à tarde na sala de recursos, isso em colégios diferentes e em bairros diferentes, era uma luta, era um cansaço, uma jornada, muito cansativo para mim e para o meu irmão mais velho, que hoje infelizmente é falecido, mas foi o meu ajudador durante muito tempo, era ele que me levava para a escola, porque eu e ele tínhamos idades próximas, então a gente estudava no mesmo horário e depois, saindo do ensino regular, ele me levava na classe especial no outro bairro. Às vezes era o contrário, dependendo do ano, eu estudava à tarde no regular e de manhã na sala de recursos.

Nessa classe especial, eu tive uma professora muito querida, muito querida mesmo lá, porque ela também orientou a minha mãe acerca de muita coisa, como alguns hospitais, ela deu umas dicas em relação à contraste, ampliação, tudo isso ela foi testando comigo, foi vendo qual era a melhor maneira que eu conseguia ler, ali a gente viu que eu lia melhor as letras bastão do que as cursivas, eu demorei um pouquinho para escrever com letra cursiva porque eu não conseguia enxergar muito bem.

No ensino regular, eu fui estudando com a ajuda das professoras no primário todinho, depois no ginásio, eu tive a ajuda dos coleguinhas mesmo da turma. E sempre quebrando barreiras, sempre enfrentando dificuldades. Enfim, eu digo que foi normal entre aspas, porque

era o que eu conhecia como rotina de vida, mas ao mesmo tempo eu também acredito que foi desafiador para que eu pensasse posteriormente, em ingressar na Universidade, devido a todo desgaste que eu vinha tendo em relação a ter que estudar duas vezes por dia, sendo que esses atendimentos, eram duas vezes ou três vezes na semana, não era durante uma semana toda, mas mesmo assim, ficava muito cansativo.

Então, como eu estava falando, foi desgastante, eu poderia ter até pensado em não fazer o Ensino Superior, mas pelo contrário, eu sempre tive muita vontade, porquê? Porque quando eu nasci, um pouquinho depois, com uns 9 (nove), 10 (dez) meses, eu acho, alguma coisa assim, logo que eu comecei a andar, os médicos diagnosticaram a minha lesão nos olhos e disseram para a minha mãe que ela tinha que se conformar, que infelizmente a vida dela nunca mais seria a mesma, ela não tinha tido uma criança normal, e que, então isso era trabalhoso, ia ter que readaptar a família, “Pererê, parará”... Coisa que não precisou, graças a Deus! Falaram também eu não iria estudar, o médico disse isso para ela na época, que eu não ia estudar, e se estudasse, ia ser com muita dificuldade, então eu não ia muito longe, que não era para ela criar muitas expectativas sabe, porque possivelmente, eu não ia andar... O interessante, é que a pessoa nasceu com dificuldade na visão e não ia andar por que gente? Se os meus ossos eram perfeitos, meu pé até então era perfeito, esse problema do pé veio depois de 5 (cinco) anos, 6 (seis) anos de vida, então não tinha o porquê de eu não andar não é?

Abrindo um parêntese para falar do problema dos meus pés, é um problema que os médicos não sabem o que é, apareceu quando eu tinha 5 (cinco) anos, hoje, eles dizem que é genético, que não tem cura, que só o que dá para fazer são tratamentos paliativos, que é assim, manter sempre os pés lambrecados, lambuzados mesmo, com tipos variados de óleo, vaselina manipulada, vaselina salicilada, pomadas específicas para verruga, essas coisas assim. Mas, não é bem uma verruga, são uns negócios maiores e que causam muita dor mesmo, muita dor, infelizmente, e eu acho que quanto mais frio fica, ou eu estou em ambiente frio, como o lugar que eu estou morando agora, é muito frio, então isso prejudica muito mais, tem dias que realmente... Segunda-feira, por exemplo, eu tinha que ir ao médico, não sei se eu cheguei a comentar com você, e infelizmente não deu, porque realmente, eu não estava conseguindo andar, os dois pés estavam doendo demais, demais, demais mesmo.

Mas enfim, voltando, então, os médicos falaram isso para a minha mãe, mas ela não se deu por vencida e lutou para que eu entrasse na escola, sempre se empenhou o máximo para que eu desse continuidade aos estudos, sempre apoiou tudo o que eu quis fazer e estudar, os cursos. Depois, com o ensino médio quase concluído, ela correu atrás de alguns cursos para eu não ficar em casa, porque ela achou que eu ficando em casa, não tendo muita perspectiva,

porque na época eu não tinha perspectiva de mercado de trabalho, essas coisas, e o que mais eu poderia fazer da vida?

Então, minha mãe achou alguns cursos que eram para pessoas com deficiência visual, como o Braille, o Dosvox. Até por questão de convivência mesmo com outras pessoas que tinham a deficiência visual também, porque no acompanhamento da sala de recursos, eu fui até a 5ª série, como eu te falei, acho que não cheguei nem à 6ª, até a 5ª série eu tive uma professora lá na sala de recursos que era um amor, ela ajudava muito, ajudava a acompanhar os conteúdos, ajudava a fazer os deveres de casa, ajudava a melhorar a letra, a fazer... como é que se fala? Aquele caderninho lá que você escrevia de caligrafia? É isso mesmo, caderno de caligrafia, enfim, ela ajudava muita coisa, ajudava com coisas do folclore brasileiro, essas questões assim. Aí, quando eu já estava indo para a 6ª série, entrou outra professora na sala de recursos, essa outra professora, minha mãe achou que estava, tipo me levando ao retardamento mental, foi quando ela achou por bem me tirar, porque ela pensou que não estava mais sendo bom para mim eu ter convivência lá na classe especial. Isso quando ele era especializado mesmo, só com pessoas com deficiência, múltiplas deficiências, porém, os atendimentos não eram juntos, eram individuais mesmo, horários certinhos.

Mas ali, eu não tinha muita convivência com pessoas com a mesma dificuldade que eu, fui voltar a ter já no segundo ano do ensino médio, quando eu repeti porque eu peguei um professor que quis ser o opositor da minha vida, e como eu dei brecha também, ele me reprovou e eu fiz o segundo ano de novo, só que em outro colégio, graças a Deus lá foi bênção! Correu tudo bem, mas nessa época, eu tive um pouco de dificuldade porque o terceiro ano já foi mais puxado, então, a minha mãe viu a necessidade de eu voltar para a sala de recursos, porém agora, já com mais maturidade, também com professores já mais especializados em 2004, 2005, não sei, dois mil e alguma coisa, por aí, nos anos 2000. Então, nessa época, já estava tudo moderno nessa vida, foi ali que eu tive contato de novo com pessoas da minha idade, com as mesmas dificuldades, as mesmas necessidades que eu. Foi muito bom! E foi ali que eu vi nascer o desejo de fazer o Ensino Superior, e no Ensino Superior, falar sobre essa questão sabe, da complicação que é você ser “um baixa visão” no universo do estudo. Eu vi a oportunidade de mostrar que o que os médicos disseram para a minha mãe na minha infância, não era verdade e que eu podia romper com os meus limites.

A escolha do tema da monografia na Graduação, surgiu da necessidade que eu e minha colega que fez o trabalho comigo vimos de falar sobre a questão da inclusão na perspectiva do aluno com baixa visão, porque existe muito material sobre a inclusão, que fala sobre o deficiente visual, mas com a perda visual total, e quase não é falado, quase não tem relatos,

pelo menos até a época que a gente pesquisou, quase não havia relatos nem de professores, nem de alunos e principalmente, não existia material, se eu não me engano, a gente só encontrou um livro que falava um pouco, assim bem superficialmente, sobre a questão da inclusão da pessoa com baixa visão na Graduação, entendeu?

Então, a gente viu a necessidade de trazer essa informação para o campo acadêmico, ainda que de maneira bem singela, um pouco tímida, mas isso é o que nos motivou mesmo, falar de uma coisa que ainda não tinha sido explorada ou não tinha sido mencionada... Como é que eu poderia dizer? Ainda não tinha sido citado com grau de importância, porque no meu caso, estando dentro da situação, é diferente, a gente acha que deveria ter sido feito há muito tempo. Eu e minha parceira de trabalho ficamos no impasse da escolha do título, acho que no trabalho final, a gente colocou de uma maneira mais simples... Esse ficou o tema final: Inclusão e Ensino Superior: A perspectiva do aluno com Deficiência Visual.

Na Graduação, você já sabe mais ou menos a história, conhece bem dos tempos que me auxiliava no LaDIn não é? Lá também eu tive que ter esses dois acompanhamentos devido à demanda de aprendizado e também de entrega desse aprendizado, então a gente voltou para o acompanhamento especial, porém, em momento nenhum a questão de ter a necessidade de receber um acompanhamento especial me tirou o desejo de acreditar que somos também capazes de ir além. Enfim, mesmo com toda problemática, dificuldade e vendo que temos necessidades educacionais especiais diferentes, somos também capazes de ir além.

Na Universidade, eu acho que ao menos para mim, eu não encontrei barreiras, por quê? Em relação ao espaço físico, eu não encontrei barreiras por conta de eu sempre ter sido mesmo muito orientada nesse sentido, em relação a prestar muita atenção, por exemplo:

“Ah, agora eu estou no terceiro andar, na sala número tal. Então, eu já me esquematizava de um jeito, como eu falei, fazia um esquema mental mesmo para eu me orientar sem precisar ver”. E também, com relação à orientação e mobilidade, como a gente costuma dizer, eu sempre tive muito apoio fora, no decorrer da minha apropriação, digamos assim, de ser uma pessoa com deficiência, então a gente vai passando por etapas da vida, mas sempre tendo essa ajuda, esse recurso, de alguma maneira acho que fica para a vida mesmo. Então, nesse sentido, eu não enfrentei muita dificuldade não.

Porém, em relação à questão de material, como eu te falei, foi complicado para os professores entenderem que eu precisava de material ampliado, ou se não fosse ampliado, eu precisava de uma pessoa para ler, mas também não foi nada que a gente teve que brigar muito, ou se indispor demais.

Na época do estágio, eu gostei muito da experiência, como eu até falei na outra questão sobre a escolha do tema da monografia, eu achei que foi válido para mim como pessoa, como indivíduo, porque eu tive a oportunidade de viver uma posição diferenciada. Antes, eu me via só como aluna e essa questão do estágio, eu acho que rompe barreiras para nós podermos nos ver na posição mesmo de profissional, e assim, eu percebi que os professores que me auxiliaram, ou me permitiram auxiliá-los e me auxiliaram ao mesmo tempo, depositaram uma grande confiança na minha presença ali com as crianças. Eles demonstraram confiança quando eu tinha que fazer aula prática... Em nenhum momento eles fizeram acepção, por exemplo, de dizerem:

– Ah, porque ela não vai conseguir ver.

– Ah, porque meu Deus, será que eu vou ter que afastar cadeira?

Aquelas preocupações que a gente ainda nota em alguns ambientes da vida. Graças a Deus eu não tive esse problema, também não tive problema com as crianças, que se mostraram sempre muito curiosas para saber:

– Tia, por que seu olho é assim?

– Tia, por que você não escreve no quadro?

Mas, a estratégia que a gente aprendeu em sala de aula para lidar com as crianças e também que a gente aprendeu ao longo da vida como as que usaram para poder nos alcançar no campo educacional, a gente passou ali para os pequeninos, e a gente conseguiu contornar bem e foi muito gratificante e enriquecedor essa questão do estágio.

Porém, eu não pretendo trabalhar nessa área da educação não, eu até gostaria muito de ficar com a Educação Inclusiva, que é uma área que parece que está diminuindo, as salas de atendimento especializado, acho que é assim que se chama hoje, mas eu queria muito trabalhar sim com essa parte de deficiência visual, com algum tipo de limitação que eu pudesse ajudar com a minha experiência de vida e também com tudo, toda a bagagem profissional que a gente atingiu lá na Graduação.

Mas, graças a Deus, em todo o tempo eu fui sempre querendo me superar, sempre querendo aprender mais, eu sempre tive muita curiosidade, sempre fui e sou até hoje, meu esposo fala que sou uma criança de 5 (cinco) anos, que não saiu da fase do “por quê”, pelo fato de eu ser muito curiosa, tudo eu quero saber, tudo eu quero aprender, se eu não sei, eu me esforço para saber.

Como eu falei, frisando aqui o relacionamento com os meus familiares, sempre foi normal, o mais normal possível, os meus irmãos nunca me trataram diferente, pelo contrário, eu até falei isso lá na faculdade, eu me descobri mesmo uma pessoa diferente, com

necessidades especiais, já lá no Colégio Duque, onde eu fui fazer o último acompanhamento para concluir o Ensino Médio, porque eu encontrei pessoas também com a mesma limitação. Foi lá que eu vi o quanto eu era diferente dos meus irmãos, porque até então, os meus irmãos tentaram suprir a falta da distância a qual eu poderia enxergar de alguma maneira, eles sempre fizeram isso, todos os meus irmãos, os meninos e depois uma menina que veio morar com a gente, filha do meu pai do outro casamento, ela veio morar com a gente ainda pequena, acho que com 10 (dez) anos e ela também aprendeu a conviver comigo e me tratar como pessoa normal, graças a Deus!

Hoje, depois de casada, o meu esposo também, às vezes eu fico até com raiva sabe, porque às vezes eu não quero fazer um negócio, mas aí, não tem jeito, meu esposo sabe que eu sou capaz, então não adianta se fazer de desentendida com ele não porque não cola.

Falando da experiência que eu tive no mercado de trabalho, eu realmente, tive uma dificuldade muito grande, quando eu fiquei ajudando meu esposo lá no desafio do Hortifrútt. Foi complicado para mim particularmente, em questão do próprio espaço mesmo que não era nenhum pouco adaptado. E tinha a questão de entrada e saída de mercadorias e também das compras, e era tudo anotado à mão, então foi complicado demais. Além disso, tinha negócio de balança, tudo isso, pelo menos para o meu tipo de deficiência, foi uma barreira, muito complicado mesmo de a gente romper. Sempre era necessário ter outra pessoa comigo, e querendo ou não, esse tipo de coisa vai meio que nos angustiando, a gente sempre se esforça, sempre luta contra esse tipo de coisa, mas nós sabemos que essa barreira, muitas das vezes, não é física, não é externa, não vem do outro, é de nós mesmos. A gente sempre está rompendo a cada dia quando acordamos, nós dizemos:

– A gente é capaz, a gente consegue, isso não vai ser determinante, não é maior do que a nossa capacidade. Enfim, a gente vai lutando.

Por isso, a minha perspectiva com relação ao mercado de trabalho para a pessoa com baixa visão, em específico, tem dois lados. De um lado, no meu caso, como eu já te falei, que eu restrinjo um pouquinho a minha área para atuar na Educação Especial especificamente, eu pessoalmente, com o pouco conteúdo, a pouca informação que eu tenho, eu vejo algumas dificuldades, de repente eu vejo dificuldades realmente por estar alienada a questões de vaga, de como eles têm tratado esse movimento nos dias de hoje, porque eu me atentei muito dentro da minha monografia com assuntos meio que passados, eu não fiz um panorama futuro, até hoje, eu bem dizer me desliguei, me desconectei da Pedagogia.

Então, por esse viés, eu não tenho grandes expectativas para o mercado de trabalho não, porque como eu te falei, a área de atuação mesmo que eu gostaria de me lançar seria a de

Educação Especial, porém, pelo que eu tenho ouvido de algumas amigas que já trabalham nessa área, é uma área que está meio que se fechando, eu não sei muito bem, não me aprofundei, não sei como que está acontecendo esse movimento, mas parece que já não é tão grande assim a demanda, ou mesmo as implementações dessas classes de atendimento especializado. Por isso, em relação ao mercado de trabalho para atuar nessa área específica que eu gostaria, eu não tenho grandes expectativas não, infelizmente. Só de pensar Bruna, nessa forma que o nosso Brasil está e as crianças como elas estão, com uma falta de educação, aquela educação que a gente sabe que vem de casa, então isso daí me faz hesitar um pouco de querer ficar em sala de aula no ensino regular, entendeu?

Por outro lado, eu otimizou um pouco a ideia de possivelmente chegar a atuar no campo da educação por questões mesmo legais, porque legalmente o campo é aberto, legalmente tem agentes facilitadores, hoje em dia o campo profissional está muito aberto pela questão da Lei de Cotas que está aí, meio que obrigando as empresas e as instituições a contratarem pessoas com deficiência, está muito em alta essa questão de você abraçar uma pessoa com deficiência, ter uma pessoa com deficiência na sua empresa, parece que humaniza mais aquela empresa ou aquela instituição. Analisando por esse lado, a minha perspectiva com relação ao mercado de trabalho é muito otimista. Mas, o que me limita muito, são os meus pés, não é nem a minha visão, então para o mercado de trabalho, eu teria que buscar um tipo de função, ou uma coisa um pouco mais flexível.

Quando eu ingressei na Pedagogia, eu não tinha a pretensão de depois de formada, trabalhar como educadora, tanto em sala de recursos quanto fora da sala de recursos, ou melhor, na Educação Especial, sala de recursos eu falo porque foi a minha história... Eu saí da sala de recursos, mas a sala de recursos não saiu de mim. Mas, enfim, sobre a Educação Especial, eu fui me descobrindo a querer estar nessa área dentro já da Graduação e principalmente no momento da escrita da monografia. Porém, hoje, eu já penso em trabalhar de repente, uma hipótese mesmo, é com o Ensino Religioso. Eu acho que como eu sempre vivo meio que equilibrando questões de adaptação, seria uma área que eu conseguiria dar conta sem grandes problemas, eu conseguiria ir adaptando à rotina, entendeu? De maneira que, as minhas limitações não prejudicassem a função e nem o processo de ensino e aprendizagem. E aí, hoje, como eu te falei, com as mudanças de Diretrizes nos moldes mesmo daquela forma mais rígida de educação, eu já vejo essa possibilidade, mas ainda é apenas uma hipótese.

Às vezes eu até esqueço que eu sou pedagoga e verdadeiramente esqueço, porque eu não pego nada para poder me atualizar, nada para poder... como é que eu poderia dizer? Me

aproximar da realidade da educação, assim, em questão de legislação mesmo. Como eu falei, agora que eu estou começando a me despertar de novo para voltar e fazer uma reciclagem, até porquê eu estou vendo uma necessidade que seria de trabalhar com uma forma de ensino e aprendizagem um pouquinho mais aberta, como palestras, essas coisas assim.

Em vista de tudo isso que eu te falei, eu tenho algumas dicas para o mercado de trabalho. Eu acho que pensar antes de eles contratarem uma pessoa com determinada deficiência que a empresa escolher, pensar o local para onde eles vão enviar essa pessoa, por exemplo, se for computador, como que vai ser, como é que vai funcionar essa questão da pessoa e a máquina, se vai ser uma máquina adaptada, se vai ter um sistema de adaptação, sei lá, se for com cadeirante, se vai ter um mobiliário específico, se for um deficiente visual, se vai ter um software de sintetizador de voz, ou ampliação, ou um contraste. Eu acho que a melhor coisa mesmo, é se preocupar com a estrutura, antes de eles colocarem a pessoa, porque não adianta eles contratarem a pessoa e depois eles pensarem:

“Como vamos estruturar isso”?

Aí, realmente, vai trazer um certo transtorno, tanto para a empresa, no caso, o contratante, quanto para o funcionário deficiente.

Sobre a visão das pessoas à minha volta ser diferente da minha, em particular, eu não falo isso no geral, aí eu gostaria que isso ficasse bem pontuadinho, eu falo em particular. Eu acredito que a sociedade não espera de mim além do que eu possa fazer, ou possa dar, ou possa contribuir, não. Realmente, a sociedade que eu falo são as pessoas próximas a mim, pessoas que conhecem a minha história, que sabem da minha formação, vêem que eu tenho esse potencial e o que eu for fazer, eu vou fazer bem, eu vou me sair bem e vai ser tudo bom. Agora, quando eu paro e analiso de fora, ou melhor, de dentro para fora, imaginando se eu estivesse na função que eu me formei, como é que seria? Eu já surto entendeu? Eu já penso:

“Gente eu acho que não daria conta”. Eu acho que eu não iria lembrar de nada, eu acho que eu não saberia”

Mas tudo isso, eu tenho certeza que essa sensação, na Psicologia trata-se de “síndrome ou sentimento de impostor”, dependendo do grau, eu creio que é simplesmente pelo fato de eu não estar inserida entendeu? Não estar ali na minha rotina com “a mão na massa”, digamos assim, dentro dessa área, e aí, eu me imagino um pouco, ou melhor, bastante insegura, imaginando eu estando de fora, se tivesse que entrar hoje, bate uma certa insegurança.

Levando em conta a minha formação e de acordo com toda ajuda, todo apoio e com a tecnologia que a gente tem hoje e está aí para nos ajudar, eu acredito que a visão da sociedade é a mais acertada e a minha é errada.

7.1.3 João

[...] Somos capazes de fazer mais do que as pessoas acham que nós podemos. (JOÃO, 2018).

Eu nasci em fevereiro de 1988, em uma quarta-feira de cinzas. Minha mãe é mineira e veio de Minas Gerais para o Rio de Janeiro quando estava grávida e nem sabia. Eu sou de família pobre e desde pequeno, eu sempre tive muita dificuldade em enxergar, só que não era caracterizado como baixa visão ou cegueira, mas algumas vezes, eu ficava estático e minha mãe achava que era medo e tal...

Minha mãe trabalhava e pagava a minha madrinha que mora mais ou menos uns 5 a 10 minutos da minha casa para tomar conta de mim, desde pequeno, de quando eu nasci até os meus 7 (sete), 8 (oito) anos, por aí. Ela trabalhava e eu ficava na minha tia. Aí eu comecei na escola, só que eu tinha dificuldade na escola de copiar a matéria, eu sempre ficava para trás, eu sempre tinha muita dificuldade para copiar a matéria, aí juntava a preguiça com o fato de eu não enxergar... Só que eu não conseguia reparar que eu tinha algum problema de visão, mesmo eu sentando na primeira cadeira, na frente, e o tempo foi passando [...]

A minha visão era razoavelmente boa, eu jogava futebol, eu gostava de jogar futebol, eu gostava de ser o goleiro. Aí passou um tempo, eu comecei a participar de esportes de luta, fiz capoeira, comecei a fazer caratê no colégio.

Quando eu tinha mais ou menos uns 8 (oito) para 9 (nove) anos, eu já não ficava mais na minha tia, minha mãe não estava mais trabalhando e ficava comigo. Nessa época, eu trabalhava num trailer, na verdade, eu comecei a trabalhar no trailer com 7 (sete) para 8 (oito) anos de idade para ajudar a pagar a minha escola, porque a escola que eu estudei a primeira, segunda, terceira, até a 7ª série, era particular. Eu estudava nessa escola e trabalhava no trailer, aí passou mais um tempo e o trailer fechou [...]

Minha tia estava com a pressão ruim, estava com alguns problemas de saúde, então o médico indicou para ela fazer caminhada, isso na mesma época da escola. A gente mora aqui no Gramacho, então ela ia para Caxias a pé para caminhar e a minha mãe e eu íamos juntos. Eu tinha 9 (nove) anos, e a gente ia com ela para catar latinha para ajudar a pagar a minha escola, porque nesse período, eu já não tinha mais a renda do trailer que eu trabalhava. E ficou nisso por um tempo [...]

Eu trabalhei em outras coisas também, eu era pequeno, 9 (nove), 10 (dez), 11 (onze) anos, 12 (doze), eu trabalhei no gás aos 14 (quatorze) anos e aos 14 (quatorze) anos eu já

tinha saído do colégio particular e tinha ido para o público, porque na escola que eu estudava, não tinha Ensino Médio na época, aí eu tive que ir para um colégio público. Então, aos 14 (quatorze) anos eu já estava na escola pública, no Colégio Estadual São Bento aqui no Gramacho mesmo.

E lá, graças a um conhecido, que me orientou a ir ao Benjamin Constant, eu consegui indicação para fazer alguns exames, porque eu tinha muita dificuldade de enxergar, principalmente à noite. O meu tio é mecânico e eu sempre atropelava o motor do caminhão... Anoiteceu, e eu caía no buraco... Então, eu fui indicado a fazer exame de vista lá no Benjamin Constant. Chegando lá, eu fiquei umas 6 horas fazendo uma bateria de exames, e ao final dessa bateria, me chamaram e falaram para mim que eu tinha 99 % de chance de ficar cego antes dos 30 (trinta), ou seja, eu tinha 14 (quatorze) anos na época. A partir dali, eu meio que mudei o meu estilo de vida, comecei a viver o máximo de experiências possíveis, já que eu iria ficar cego [...]

[...] Aí, chegou o final do Ensino Médio, eu estava com 17 (dezesete) para 18 (dezoito) anos, e me alistei no quartel. Até chegar o dia de eu me alistar, eu não queria servir o quartel, não queria nada, só que devido às brincadeiras da escola e tal... Me incentivaram, de uma forma diferente, mas me incentivaram, dizendo que eu não ia conseguir, que eu não era capaz, que quartel era lugar que “bebê chora e mamãe não vê”, e na época eu já tinha 1 (um) metro e 80 (oitenta) de altura, mais 49 (quarenta e nove) quilos. Então, ficavam me zoando.

Quando chegou lá, o tenente perguntou quem queria ser pára-quadista, aí eu levantei a mão, a partir dali, eu tive mais um tempo, meus 18 anos todo eu comecei a treinar, fazer barra, correr, embora eu não goste de correr... E de 7.000 que foram inscritos, eu fiz a prova e passei, eu fui o número 73 (setenta e três), então eu fui... Fiquei limpando, fazendo serviços de obra dentro do quartel, eu era pedreiro, mas nunca trabalhei como pedreiro mesmo. E fiquei três meses e uma semana lá, fiquei três meses antes de pegar a farda, limpando o quartel, fazendo manutenção e não tendo instrução nenhuma.

E em março, a gente entrou para ficar 40 (quarenta) dias, porque era um internato, no primeiro dia descobriram que eu tinha problema de vista, porque me colocaram para trabalhar à noite, e eu não enxergava à noite, mas na hora de correr, eu travava o braço em um amigo e no outro e não atrapalhava ninguém, só que quando chegou na hora de descarregar um caminhão de vergalhão, os soldados mais antigos, ficaram sacaneando os novatos, jogando o ferro de qualquer jeito para machucar, mas eu não fui fazer o que os outros estavam fazendo... Então, eu fiquei 3 (três) meses e uma semana no quartel, saí do quartel, muito chateado,

porque foi uma das minhas maiores conquistas, poder entrar no quartel do exército como paraquedista, infelizmente eu não me formei, fiquei 3 (três) meses e 1 (uma) semana só.

Quando eu saí do quartel, eu comecei a trabalhar, foi em 2008, trabalhei na Motorola e fiquei lá, só que a minha visão ainda era bem melhor do que ela é hoje, e passou um tempo, eu comprei uma moto, eu sabia que ia ser mandado embora da Motorola, então comprei uma moto, só que a visão foi diminuindo, diminuindo, diminuindo.

Em 2009 para 2010, eu fui lá para o Benjamin Constant para fazer reabilitação, porque a visão já estava ruim, então eu precisava me readaptar. Aí eu comecei fazendo alguns cursos, primeiro eu fiz piano e uns cursos mais tranquilos. Eu queria fazer o Braille, mas eles não queriam deixar porque a minha visão era muito boa, eu conseguia enxergar razoavelmente... Engraçado, a minha visão era boa lá dentro, mas aqui fora era bem ruim.

Aí passou o tempo, eu comecei a bater demais nas coisas. Passava e esbarrava nos postes, batia a cabeça nas coisas, aí me indicaram a fazer a orientação e mobilidade, a OM, que é andar de bengala, fazer um mapa mental... Então eu aprendi a fazer o mapa mental e comecei no Braille, só que eu não dei conclusão em nenhum curso, eu saí do piano, aí fiquei no Braille.

Na época, em 2010, eu sempre fui apaixonado por lutas, então eu perguntei ao coordenador de lá qual a luta que tinha, e aí tinha *Taekwondo* e Judô, só que eu demorei tanto para ir lá para fazer a matrícula, que quando eu fiz, já não tinha mais o *Taekwondo*, eu não gostava muito de Judô não, “um cara agarrado comigo”, aí eu peguei e falei:

– Ah, quer saber de uma coisa, vou lá fazer, vou fazer o Judô.

Então eu fui fazer Judô. No primeiro dia, eu descobri que na minha equipe, tinha dois judocas da seleção paralímpica de Judô, um cego total, que é o Willian Araújo, que até eu fui fazer o treinamento com ele, no primeiro dia, aí eu não sei se ele deixou, ou o que houve, que eu derrubei ele, então aquilo me motivou, porque era um esporte que eu não precisava da visão, era uma luta que eu não precisava enxergar para lutar, então aquilo me motivou... E a outra é a Karla Cardoso, também da seleção brasileira paralímpica de Judô, e aquilo foi me motivando, eu comecei a fazer exame de faixa, a me graduar, comecei a competir, participei de quatro competições fora do Rio, duas em São Paulo, uma em BH, Belo Horizonte, outra em Rio Grande do Norte, Natal, e uma aqui em Niterói. E, eu estava sempre no pódio, primeiro, segundo, primeiro não, segundo, prata e terceiro lugar, bronze. Em São Paulo e aqui no Rio eu fiquei com bronze e em Minas e Natal eu fiquei com a prata.

Eu me lesionava direto, estava sempre na fisioterapia, então meu professor me incentivou, falou que eu precisava estudar, que a carreira de um atleta é muito curta, por mais

que dê tudo certo para ele, uma hora acaba e ele começou a me incentivar a estudar. Na época eu estava namorando uma garota do Mato Grosso do Sul, da seleção brasileira paralímpica de Judô e ela também é deficiente visual, e na época, ela estava fazendo faculdade, começando a fazer faculdade de Educação Física, e aquilo tudo juntou e me motivou a fazer Graduação. Apesar dos contras, porque muita gente chegava e falava:

– Pra quê você vai fazer faculdade, ainda mais de Educação Física?

Então aquilo também me motivou a fazer, mesmo as pessoas que falavam contra, me motivaram. Então, eu comecei a buscar recursos para fazer... Eu fiz a prova do Enem por uns 5 (cinco) anos, só que eu nunca tinha a nota que eu precisava para entrar em uma faculdade, então eu fui no chão com isso. A última prova que eu fiz, eu fiquei na fila de espera, para pessoa com deficiência, eu era o número 111 (cento e onze), e para pessoas ditas normais, eu era o 11º, por aí. Então eu botei meu nome na lista de espera e fiquei aguardando, só que eu meti as caras e fui fazer na Unigranrio mesmo.

Em 2012, eu acho, eu fui fazer Graduação na Unigranrio. Quando eu estava no segundo período, recebi um e-mail dizendo que eu tinha passado para a UFF, mas a UFF era longe, lá em Niterói, e eu não tinha condições de morar lá, e ficar andando para lá e para cá não dá, então eu permaneci na Unigranrio mesmo... Em relação a todo o curso, tive bastantes dificuldades. Como a minha visão já estava bem ruim, no começo as provas eram ampliadas, e no final, a visão já estava bem mais comprometida, eu passei a utilizar o ledor. Nas aulas práticas, eu tive bastante dificuldade, o professor tinha que adaptar a aula às vezes para eu participar de alguma coisa. Era uma novidade para mim e também para os professores, para todos aqueles que tinham que me dar um auxílio, os próprios colegas de classe na sala.

Na época do estágio... Meu primeiro estágio foi aqui perto de casa, em um colégio que eu estudei. À princípio, eu não contei para a diretora e nem para ninguém que eu tinha deficiência visual, porque eu já havia estudado lá e fiquei com vergonha e tal... Então, eu pedi o estágio, e no outro dia que eu voltei para o primeiro dia de estágio, eu já levei a bengala, foi um susto, mas...

No estágio de licenciatura, eu não contei para as crianças que eu não enxergava direito, mas como eu conhecia todos os cantos da escola, eu me desenvolvi bem. Fiquei o primeiro estágio e o segundo nessa escola, o terceiro estágio, eu fiz na Unigranrio mesmo, no CAP Unigranrio, aonde eu adquiri bastante experiência, pude assumir uma turma sendo supervisionado, e eu gostei bastante.

Eu terminei a Licenciatura, e fui fazer o Bacharel, continuei fazendo o Bacharel na Unigranrio mesmo, porque era mais perto de casa, apesar da condição estar bem difícil para

pagar, eu continuei. O primeiro estágio de Bacharel, eu fiz na Companhia Atlética, lá na Barra, aonde o sócio do meu professor de Judô, meu CICI conseguiu para mim, porque eu precisava de uma experiência com o Judô com pessoas videntes, ou seja, que enxergam. E também, eu saía da Barra e ia direto para a Urca, para estagiar no Benjamin Constant, com o meu professor lá, o meu CICI. Então, o primeiro estágio de Bacharel foi nesses dois lugares, e foi bem tranquilo.

Já no segundo estágio, eu tive bastante dificuldade, porquê? A professora falou que eu não deveria fazer no Benjamin Constant de novo porque já era a minha área, eu já treino há um bom tempo lá, então eu devia ter experiências e vivências em outras áreas, então eu fui tentar em academia, porque eu já trabalhei em academia, mas precisava dessa experiência a mais, só que todo o lugar que eu pedia o estágio, as portas se fechavam, devido eu ser um deficiente visual, eu ser baixa visão e por causa da bengala.

Eu conversei com a professora sobre a minha dificuldade de arranjar estágio em outras áreas, e ela falou que ia arranjar para mim, só que todo lugar que ela também chegava as pessoas falavam:

- Ué, como que a Universidade aceita um aluno assim, um aluno deficiente visual?

O pior, é que eram pessoas formadas em Educação Física, que tinham academias. Infelizmente, eu tive bastante dificuldade nessa área, na área de estágio em academias, tanto aqui na minha área, do meu entorno, que eu malhei em todas as academias daqui, quanto fora daqui. Mas aí, eu consegui lá na Vila Olímpica da Maré por indicação dessa minha professora de estágio da Unigranrio. Ela falou sobre a professora Jaqueline Derto, que tem um projeto social dentro da Vila Olímpica da Maré e que ela é parceira da Maré e ela pediu que eu fosse lá e eu fui super bem recebido, e comecei a fazer meu estágio lá com pessoas com e sem deficiência. Apesar de a área ser crítica, porque tinha dia que a gente não conseguia trabalhar por causa dos tiros, mas foi uma área bem interessante de eu ter conhecido.

Após o meu estágio, eu permaneci lá. Eu terminei o estágio na Vila Olímpica da Maré, no Instituto Jaqueline Derto, e continuei lá como voluntário por um tempo, e após isso, a coordenadora, que é a Jaqueline, a mestre em Psicologia e mestre em Educação Física, me convidou para permanecer com a equipe. Então, no próximo ano eu já continuei com a equipe. E, contando o estágio e o tempo que eu estou trabalhando lá, eu já tenho aproximadamente uns dois anos.

A partir daí, várias portas se abriram para mim, em questão de conhecimento. Eu continuei trabalhando lá, e após isso, lá no SIAT, na Central, eles estavam sem professores, devido à falta de pagamento, acabaram-se os contratos, aí eu fui ser voluntário lá, porque era

um tipo de grupo diferente, lá tem bastante deficiente visual, que é um público que eu preciso explorar mais, porque eu pretendo no futuro trabalhar com eles, com pessoas que apresentam deficiência visual e outros tipos de deficiência, como síndrome de down, paralisia cerebral... Então, eu fui para lá e fiquei durante um mês e pouco só. Aí, agora, hoje mesmo, ela falou que infelizmente não está tendo condição de manter, porque ela está pagando os serviços gerais do bolso dela. O SIAT não está tendo contrato com nenhuma empresa, então, ela explicou que infelizmente ia ficar só com um dia, que é quarta feira, só que eu não posso quarta, aí eu fui dispensado, infelizmente [...]

Então, eu acredito que posso trabalhar na função que eu me formei, com certeza. Difícil é, porque a gente tem que provar para os outros e saber que nós somos capazes. Por exemplo, como eu falei, no meu segundo estágio, nenhuma academia quis me aceitar não, as academias que eu já havia malhado, não aceitaram, falavam:

– Ah não tem condição.

Eu falava:

– Mas, eu vou trabalhar, não é remunerado, eu vou ficar aqui só...

E me respondiam:

– Infelizmente, a gente não tem...

Eu recebi essa resposta das academias que eu malhava. Então, a gente tem que provar para nós mesmos e para os outros que somos capazes, mas capazes sim, eu sei que somos.

[...] O tema do meu TCC foi: Metodologia de Ensino e Judô para pessoas com deficiência visual, aonde eu fiz uma revisão bibliográfica e procurei pesquisar se havia alguma metodologia, mas não existia nenhuma metodologia específica para deficiente visual, e sim, adaptações para pessoas com deficiência.

Eu fiz esse trabalho com um colega de classe lá da minha turma, e eu escolhi o judô pela minha vivência no esporte, o meu colega não tinha vivência no judô, mas ele ajudou naquelas partes mais chatinhas, como regras da ABNT, enfim... E, a escolha do tema, foi porque eu tinha curiosidade de saber se existia alguma metodologia de ensino do judô para pessoas com deficiência. Eu terminei a faculdade de Educação Física em 2016, no final do ano [...]

Eu agora estou trabalhando lá no Instituto Jaqueline Derto dois dias por semana, eu voltei a estudar no começo desse ano de 2018 para fazer minha segunda Graduação, estou cursando Fisioterapia, eu reduzi algumas matérias, dois períodos na verdade, por causa da Educação Física, então praticamente eu já comecei no terceiro período, agora eu estou no

quarto período e, eu estou gostando bastante, apesar da faculdade ser bem longe, é em Belford Roxo e o trajeto de ônibus é bem complicado, devido ao engarrafamento.

Eu decidi cursar Fisioterapia nessa Universidade, porque foi a mais em conta que eu achei, mais barato, um valor de 50% (cinquenta por cento) por eu já ter feito uma Graduação. Além disso, eu estou treinando. Eu estou com alguns projetos em mente, quero montar meu próprio projeto social aqui perto da minha casa, para eu dar aula de Judô para pessoas com e sem deficiência. Porém, é difícil conseguir patrocínio, eu preciso fazer reforma no ambiente, preciso comprar tatame, então é difícil. Eu estou fazendo aos poucos, bem pouco mesmo. Mas, fora isso, eu estou malhando, estou treinando numa academia aqui perto, estudando, trabalhando e é isso que eu vivo atualmente.

7.1.4. Pedro

[...] Eu espero poder contribuir com o avanço da educação inclusiva, tanto para o ensino e o atendimento voltado para as pessoas com deficiência, quanto para a formação continuada dos profissionais que irão lidar de alguma forma com essas pessoas [...] (PEDRO, 2018).

Meu nome é Pedro, eu nasci em uma família humilde, comecei a estudar na pré-escola em uma escolinha particular no mesmo bairro onde fica a minha casa, mas depois quando eu passei para o primário, eu já fui para uma escola Municipal, do Município de Duque de Caxias, na fase do antigo ginásio, que hoje em dia é Ensino Fundamental II, eu passei para outra escola e, foi nesse período aí, é que eu tive a perda da minha visão esquerda, eu estava com 11 (onze) anos.

E... Eu acho que isso aí, em certo ponto, foi meio que interferindo, por eu ter tomado esse baque, porque eu fiquei reprovado na quinta série, que agora é o sexto ano, algumas vezes. E, aos meus 13 (treze), 14 (quatorze) anos eu preferi estudar à noite, no supletivo e fiquei 1 (um) ano e pouco estudando à noite e com, 15 (quinze) para 16 (dezesesseis) anos, eu perdi a vista direita. Aí, eu saí da escola, porque eu já estava cego. Nessa época eu estava com 16 (dezesesseis) anos, isso foi no ano de 2003. Eu fiquei até 2006 em casa, só saía com a minha família e não tinha feito ainda reabilitação.

Depois disso, eu passei a frequentar uma escola no Município de São João, na qual eu aprendi o Braille, aprendi a andar sozinho e voltei para estudar em turma regular, incluído. Aí eu fiz a 5ª série de novo, que no caso é o 6º ano e a 6ª série, que hoje em dia é o 7º ano. Quando eu passei para a 7ª série lá, eu optei em fazer supletivo no Benjamin Constant à

distância, na modalidade do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), e fui fazendo...Concluí o Ensino Fundamental lá e iniciei o Ensino Médio.

Aí, depois disso eu me transferi lá do Benjamin e vim para o CEJA daqui de Duque de Caxias, e continuei fazendo o Ensino Médio, isso já em 2015, 2014 eu acho...Eu já estava acabando já, eu fiz a prova do ENEM, e foi quando eu consegui ser aprovado. Eu já havia feito outras vezes, mas só em 2014 que eu fui aprovado e comecei o curso de Licenciatura em Educação Física na UNIGRANRIO, e continuei lá, agora no final de 2017.

Quando eu concluí a Graduação, eu me inscrevi de novo no ENEM, aí eu consegui ser aprovado de novo e ingressei agora no curso de Pedagogia na UFRJ, no Campus do Fundão. Eu acho que basicamente foi isso aí, no decorrer da minha educação, da minha fase escolar, eu sempre tive o incentivo da minha família, até pelo fato da minha família não ter muita instrução, eles me apoiavam a estudar, mesmo depois que eu fiquei cego. Então, essa é a minha história de vida escolar.

Falando um pouco da minha família, quando eu perdi a visão eu morava com minha mãe, eu vim conhecer o meu pai já na minha pré-adolescência, mas eu tenho contato com ele até hoje, me dou muito bem com ele.

E, na minha família, todos me apoiaram, tanto por parte do meu pai, quanto por parte da minha mãe, todos me ajudavam, ia a médico, essas coisas... E, depois, meus irmãos, meus tios, a família inteira, graças a Deus, eu sempre tive o apoio de todo mundo em relação à perda da minha visão.

E, com uns 3 (três) anos que eu já estava andando sozinho, eu conheci a minha esposa, ela também é deficiente visual e nós temos uma filha com 8 anos de idade. Nós moramos sozinhos com a nossa filha e somos nós que cuidamos dela. E, a gente leva uma vida normal, claro, dentro das nossas limitações, mas a gente vive numa boa. Se tiver que sair para eventos diversos nós saímos, participamos de eventos com a família, com os amigos, tenho bastante amizade tanto com pessoas com deficiência, quanto com pessoas que não possuem nenhuma deficiência.

Então, basicamente, a minha vida é normal, igual a sua. Tenho trabalho, tenho uma matrícula na área da educação também, na Secretaria de Educação do Município, que eu fiz concurso em 2011 e fui aprovado e trabalho nessa área de educação em uma escola, inclusive é na mesma escola em que eu me reabilitei. Trabalho lá dando suporte como apoio também e, é isso aí [...]

[...] Sobre a minha perspectiva no mundo do trabalho, eu espero poder contribuir com o avanço da educação inclusiva, tanto para o ensino e o atendimento voltado para as pessoas

com deficiência, quanto para a formação continuada dos profissionais que irão lidar de alguma forma com essas pessoas. Pois, existem muitos profissionais que não sabem lidar com a questão da inclusão propriamente dita.

Eu acredito que todos os locais públicos, não só por questão de ser do governo não, público no sentido de atendimento ao público, como: escolas, Universidades, estabelecimentos comerciais, enfim, devem promover, por exemplo, palestras e oficinas de conscientização sobre a inclusão social de pessoas com deficiência, formas de acessibilidade, dentre outras coisas.

Os dirigentes poderiam procurar trazer isso para dentro desses locais, para quando chegar alguém que tem alguma necessidade especial, algum caso de deficiência, eles saberem como lidar. E seria importante também que as essas pessoas que lidam com o público, procurassem entender mais sobre o assunto, sobre como promover a inclusão, como garantir acessibilidade para as pessoas com deficiência, porque muitas das vezes, os nossos direitos são violados até porque há o desconhecimento dos direitos, como também existem muitos deficientes que não conhecem nem os próprios direitos, então, eu acho importante que isso seja mais divulgado.

Agora, com relação à diferença entre o olhar das pessoas que estão à minha volta e o meu olhar sobre a minha limitação, que é a cegueira, isso varia de pessoa para pessoa, porque a gente vê bem estampado às vezes na pessoa, quando procuram saber a minha formação por exemplo, perguntam:

– Ah, qual é a sua formação?

E quando eu respondo, a gente percebe aquele ar de surpresa. Como também tem pessoas que a gente já percebe que age naturalmente entendeu? Então, eu acho que há diferença sim, pela maior parte da sociedade, sim, tem essa diferença.

Em relação a trabalho, eu não encontrei dificuldades não, porque eu já tenho bastante conhecimento com pessoas na área da educação. Mas, as experiências que eu tive foram mesmo com o estágio. Eu trabalhava como trabalho hoje, mas não necessariamente dando aula, às vezes eles precisam de mim para auxiliar dando alguma aula, aí eu vou e faço, porque na verdade, a minha função lá não é de professor. Eu trabalho em São João, em uma escola da Prefeitura. Eu fico na parte do apoio, então, tem a turma da sala de recursos, da educação especial, aí eu trabalho junto com eles.

Quando tem algumas atividades que eles precisam do meu auxílio com os alunos deficientes, eu vou e ajudo... Inclusive, na época que eu estava fazendo estágio, eu dava aula

para eles. Tem as turmas de inclusão, então quando tem atividade de Educação Física para eles, eu participo para ajudar.

Eu comecei lá nessa escola na época do estágio da Graduação. Foi uma experiência muito boa, porque é na prática que nós temos a noção do que iremos fazer e do que é realmente ser um professor de Educação Física. Por isso, eu com certeza, acredito na ocupação de cargo na função em que me formei e pretendo trabalhar dando aulas de Educação Física para alunos com deficiência, não só como apoio, como eu estou hoje, mas como professor mesmo.

Eu me formei no segundo semestre de 2017 e a minha colação de grau foi em janeiro de 2018. E o tema da minha monografia foi: Os benefícios da educação física escolar para crianças com a síndrome do autismo. E, eu e o meu colega que fez o trabalho comigo, escolhemos esse tema porque é um público que hoje em dia tem-se encontrado bastante, alunos diagnosticados com o autismo, e os profissionais, não têm o conhecimento até que ponto eles podem contribuir na melhora ou manutenção... Assim... Estabilizando o estado daquele aluno, dando uma melhor condição de vida para ele. Aí, nós pesquisamos sobre isso e abordamos o assunto por esse motivo, para buscar compreender até que ponto a nossa profissão de educador físico pode contribuir na vida e na saúde do aluno que é diagnosticado com autismo.

8 HISTÓRIAS DE VIDA: RELATOS DE RESILIÊNCIA

Por meio das narrativas dos colaboradores da pesquisa, evidenciou-se, que o LaDIn atendia no período da primeira etapa das entrevistas, em 2016/1 e 2016/2, 4 (quatro) alunos com idades entre 28 (vinte e oito) e 43 (quarenta e três) anos, em fase de conclusão da Educação Superior, apresentando graus de deficiência visual ,que variam entre baixa visão e cegueira, em que dois desses alunos apresentam perda gradativa da visão desde o nascimento, ou seja, deficiência congênita e, dois perderam em determinado período de tempo. Observou-se ainda, que os alunos, colaboradores da pesquisa, apresentam diagnósticos distintos.

Conforme apresentado nas narrativas, Marcela perdeu a visão por volta de seus 18 anos, devido ao acidente que sofreu de carro, que levou ao descolamento da retina, causando a perda total de sua visão; Ana foi diagnosticada aos 9 (nove), 10 (dez) meses de vida, com perda gradativa da visão, apresentando diagnóstico de glaucoma e catarata congênitos; João, por sua vez, só descobriu o grau da perda visual aos 14(quatorze) anos de vida, quando foi diagnosticado com retinose pigmentar e recebeu a notícia que só enxergaria até os 30 anos de idade, porém,João foi além das expectativas dos médicos e atualmente, com 30 anos de idade, ele ainda apresenta um resíduo da visão; e Pedro, perdeu uma visão aos 11 (onze) anos de vida e a outra aos 16 (dezesesseis) anos, com diagnóstico de glaucoma, o que levou à perda total de sua visão.

Pôde-se observar ainda, a forma de ingresso na Educação Superior de cada aluno. Nesse contexto, analisou-se que três dos alunos ingressaram por meio de prova de vestibular, e apenas um, mediante nota do ENEM e por meio do Programa Universidade para Todos. Ademais, evidenciou-se o objetivo de terem se matriculado no curso que escolheram, os quais variam entre obter formação em nível superior e superar as limitações enfrentadas devido à deficiência apresentada.

Sob esse aspecto, Ana e Marcela relataram que o acesso à Universidade foi motivado por realização pessoal e superação de limites por meio da conquista do diploma. As duas relataram em suas narrativas não terem o objetivo de atuar na área em que se formaram. Entretanto, cada uma apresentou seus motivos pessoais. Marcela, por já se encontrar estabilizada em dois empregos de longa data e já estar prestes a se aposentar por “tempo de casa”, e Ana, por se sentir insegura, apesar de ter tido uma boa experiência no estágio acadêmico e receber grande apoio externo por parte dos familiares, amigos e até mesmo de

outros profissionais. Conforme a própria Ana relatou em sua narrativa, a barreira por ela enfrentada vem de dentro de si, da sua insegurança.

Em suma, pôde-se analisar que o ingresso em nível superior, conforme relatos de Ana e Marcela deu-se pela busca em mostrar para si e para os outros que elas eram capazes de não só ingressar, mas concluir a faculdade.

João e Pedro, por outro lado, ingressaram com o objetivo de obter o nível superior e atuar na área de formação, inclusive os dois se encontram atualmente ativos, trabalhando, de alguma forma, na área em que se formaram.

Feita a análise geral dos colaboradores da pesquisa, fez-se a análise individual das narrativas, em que as questões temáticas apresentadas foram elucidadas e discutidas.

8.1 SOBRE MARCELA

Marcela, em sua narrativa, relatou ter perdido a visão aos 18 anos de idade aproximadamente, em um acidente de carro, em que estavam com ela a irmã e o cunhado. Nesse acidente, “trágico e triste”, conforme as próprias palavras de Marcela em sua narrativa, seu cunhado veio a falecer, sua irmã, teve a amputação dos dedos e machucou muito as pernas e Marcela ficou com cicatrizes pelo corpo e no rosto e perdeu a visão.

A princípio, segundo o relato de Marcela, o médico a disse que sua visão voltaria quando o seu rosto desinchasse. Durante o acompanhamento que ela fez após o acidente, os médicos descobriram que ela havia tido o descolamento de retina, o que levou à perda total de sua visão, trazendo grande impacto para ela.

Ao narrar sua história de vida, Marcela deixou evidente que sempre foi uma pessoa ativa e aventureira, que gostava de jogar bola, tomar banho de cachoeira, andar a cavalo, enfim... E, o fato de ter perdido a visão na juventude, no primeiro instante, a fez sentir que seu mundo havia acabado e que ela não poderia fazer mais nada de sua vida.

Sob essa perspectiva, no que diz respeito à primeira questão temática: *Existem diferenças acerca do olhar de si próprio e do olhar das pessoas que estão à sua volta em relação à deficiência e quanto ao potencial profissional de pessoas que apresentam deficiência*, pôde-se analisar que a partir do momento em que houve a perda da visão, Marcela teve que convencer a si própria que era capaz de continuar a sua vida mesmo com a limitação adquirida pela cegueira. Esse fato ocorrido na vida de Marcela evidencia-se por meio do fragmento de sua narrativa abaixo:

[...] Porque a sensação que eu tinha é como se eu não visse a luz, como a gente fala, “no final do túnel”, quer dizer, tudo estava acabado. Eu só ficava de cabeça baixa lá na casa da minha mãe, sentada na cama ou deitada dormindo e ficava olhando para a imensidão do meu futuro, eu ficava pensando: “O que será de mim”? (MARCELA, 2018).

Nesse sentido, observou-se que a princípio, Marcela no que diz respeito à cegueira obtida no acidente que sofreu de automóvel, teve dificuldades em encarar a nova realidade que estava vivendo. A primeira barreira impeditiva, que se levantou diante dela, partiu dela própria por meio do sentimento de desengano e desamparo. Em sua concepção, nada mais poderia ser feito, não havia mais perspectiva de vida, de estudo e muito menos de inserção no mundo do trabalho. Para Marcela, conforme ela mesma relata em sua narrativa, não havia mais a luz no fim do túnel.

Em contrapartida, Marcela relatou que conheceu uma pessoa que foi de fundamental importância para a sua vida, pois demonstrou um olhar diferente frente à situação que estava passando. Essa pessoa, segundo Marcela, dava aulas de psicologia e locomoção no Benjamin Constant, e vendo a situação de desespero que Marcela se encontrava, passou a falar palavras de motivação, que ficaram guardadas em sua memória até os dias de hoje, conforme fragmento destacado abaixo:

[...] E eu chorava muito, eu ia para lá e começava a chorar, mas essa pessoa que eu conheci lá, sabia trabalhar com meu psicológico, ela me levava para a cantina, eu me lembro que ela sempre pagava refrigerante, alguma bebida para eu parar de chorar e conversava comigo, explicava que a vida não tinha acabado, que eu podia continuar, e aí passava. E a outra aula que eu tinha também com ela de locomoção e psicologia eu chorava, e então foi assim... O tempo foi passando e ela me disse uma frase que eu nunca esqueci, ela disse assim:

- Você pode!

Aí, quando ela me falou essa frase, eu perguntei:

- Mas como que cego pode trabalhar e estudar?

Ela falou assim para mim:

- Aparecida, olha só! Você pode tudo o que você quiser, você pode contar nos dedos as coisas que você não pode fazer (MARCELA, 2018).

Esse relato apresentado na narrativa de Marcela transmite grande emoção, pois em um mundo excludente e preconceituoso, é imprescindível que se tenha profissionais capacitados para trabalhar o psicológico da pessoa com deficiência, que está enfrentando problemas de aceitação com ela própria e com as pessoas ao seu redor, mostrando que não é o fim e que muito ainda pode ser feito.

A pessoa que vivia uma vida normal e ativa como Marcela, quando adquire uma deficiência de forma repentina conforme ela adquiriu, além de sofrer preções e preconceitos

por parte das pessoas que estão à sua volta, enfrenta problemas de aceitação e rejeição por parte dela própria, o que dificulta ainda mais o processo de inserção no ambiente, em que ela está inserida. Marcela apresentou ainda o olhar das pessoas que estão à sua volta por outro viés, o do estranhamento e da exclusão, ao relatar que:

As pessoas olham o deficiente, ainda mais as pessoas que são conservadoras, mais antigas, elas ainda têm a mentalidade preconceituosa, porque até há alguns anos, o deficiente não tinha espaço, não tinha, ou não conseguia nada, não tinha nada, as pessoas olhavam o deficiente como um coitadinho, como um pedinte. Inclusive, eu tenho um depoimento de um deficiente que falou que ele estava passando por um local e foi pedir informação, alguém disse assim para ele:

-Não, aqui não tem dinheiro não! [...] (MARCELA, 2018).

Em vista do que foi apresentado por Marcela, pôde-se constatar que a exclusão acontece *à priori*, pela falta de conhecimento das pessoas e por questões culturais. Por meio dos conceitos de Goffman (2004), um dos autores abordados nos referenciais teóricos, pôde-se analisar que tudo o que foge do padrão estabelecido culturalmente pelas pessoas que habitam o local em que a pessoa com deficiência está inserida, acaba por ser rejeitado e excluído.

Essa questão trouxe à memória a linha de pesquisa utilizada para embasar o estudo que apresentou conceitos acerca da cultura, com base nos pressupostos de Mazotta (2005) e Beyer (2010) sobre as coisas e situações desconhecidas causarem temor e estranhamento. É o que acontece na verdade, as pessoas criam uma padronização a ser seguida e quando aparece algo que não está no padrão estabelecido, gera o estranhamento e o pré-conceito. Outra experiência relatada por Marcela aconteceu na própria Universidade e partiu profissionais da educação, conforme pôde-se analisar em fragmento de sua narrativa abaixo:

E os professores ainda falam assim, hoje disseram assim para mim:

– Ah Cida, por que você inventou de fazer Administração? Vai fazer RH.

Eu falei para ela:

– Oh, eu gosto de Economia, eu gosto de Legislação, eu gosto de História da Administração, tem um monte de matérias que eu gosto que estão dentro de Administração (MARCELA, 2018).

Muitas das vezes, a exclusão acontece de onde menos se espera. Os profissionais que deveriam ser capacitados para motivar e auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades acabam, muitas vezes, dizendo palavras de desmotivação por não vislumbrarem a capacidade e o potencial dos seus alunos.

O fato de repassar a aluna para outro curso de Graduação, não facilitaria no processo de formação, pois todos os cursos oferecem disciplinas que podem, em algum momento,

trazer dificuldades, não só para os alunos com deficiência, mas para todos os alunos. E, portanto, todos os cursos de nível superior devem oferecer profissionais capacitados para auxiliar os alunos com deficiência nas atividades acadêmicas, oferecendo materiais adaptados, ou ao menos recursos, que promovam a participação dos mesmos nas atividades, buscando, de alguma forma, minimizar as dificuldades enfrentadas.

No estágio acadêmico realizado, Marcela também se deparou com uma situação que a levou perceber o olhar excludente por parte de um profissional da educação, pois, em relato sobre uma de suas experiências nos estágios acadêmicos, relatou o seguinte fato ocorrido:

[...] e no final do terceiro estágio, do colégio que estava em greve, eu não participei com apresentação, mas fiz o trabalho, porque o professor falou assim:

– Os alunos não prestam atenção na minha matéria, não vão querer prestar atenção na sua.

Então, eu escrevi, dei a ele, ele leu, anotou e foi mais ou menos, porque os alunos não copiavam dever do quadro, não iam à aula, só queriam passar, só queriam nota. Mas tudo pra mim foi uma experiência, uma experiência de vida, foram quatro locais diferentes e super interessantes porque é o que a gente leva e a gente está acostumado a ver nessas escolas públicas esses tipos de situações (MARCELA, 2018).

Nesse contexto, ficou evidente a desmotivação do professor, que ao saber que a turma era difícil e não prestava atenção em suas aulas, julgou que Marcela também não teria capacidade de lecionar para os alunos e a impediu que fizesse a apresentação necessária em sua aula, pedindo apenas o trabalho escrito.

Em contrapartida ao acontecimento apresentado acima, Marcela, em outro fragmento de sua narrativa, evidenciou um desfecho diferente ocorrido em outro estágio realizado por ela. O relato que segue, demonstra o reconhecimento da professora que a estagiou, frente ao seu bom desempenho e sua habilidade demonstrados em sala de aula para prender a atenção dos alunos:

[...] Aí, eu estava lendo e eles nem acreditando que eu estava lendo. Eu virava a folha, eu dava uma pausa, dizia que estava com um pouco de dificuldade de leitura e gaguejava brincando com eles, foi mais uma dinâmica. E fui elogiada, a professora disse que eu fui muito bem, que eu coloquei os alunos para participar e ela ficou muito feliz e até me deu um abraço, disse que gostou muito [...] (MARCELA, 2018).

Foi interessante notar, que Marcela conseguiu o domínio da turma usando como estratégia a própria condição como deficiente visual para chamar a atenção da turma, o que gerou um bom resultado, conforme pôde-se analisar. Observou-se nesse contexto também, a

preocupação de Marcela com relação à acessibilidade comunicacional, a qual Sasaki (2006, p. 1-2) explica que não apresenta barreiras na comunicação entre as pessoas.

Esse relato de experiência de estágio acadêmico apresentou a relevância da valorização do reconhecimento, pois foram transmitidas, nesse fragmento, grande satisfação e alegria por parte de Marcela, em poder desempenhar um bom trabalho e pelo fato de ter sido reconhecida por isso, e da própria professora que a estagiou, que percebeu a sua habilidade e potencial e mostrou-se grata e feliz ao abraçá-la ao final de sua apresentação. O estágio acadêmico, portanto, promove a aprendizagem para exercer a profissão e leva os alunos a aprenderem além da teoria ministrada em sala de aula, ou seja, na prática, através da vivência em sala de aula.

Por meio do desenvolvimento de suas funções, os alunos são preparados para a vida profissional/ social, o que os proporciona boas experiências, como a que Marcela relatou, e os levam a pensar a sua inserção no mundo do trabalho, mesmo que em longo prazo.

Em contrapartida a todos os atos e palavras de exclusão relatados por Marcela, sua autoconfiança chamou a atenção, pois, emergiu diante de toda dificuldade por ela enfrentada. Evidenciou-se essa forte característica, ao analisar fragmento de sua narrativa, em que diz: “Eu, particularmente, acredito em mim, eu sei que mesmo sendo deficiente, eu sou capaz, tenho os meus limites, eu sei disso, mas também sei que tem muito mais coisas pra eu fazer do que pra eu dizer que eu não consigo fazer” (MARCELA, 2018).

Portanto, Marcela evidencia por meio das palavras apresentadas, que o reconhecimento e a confiança, devem partir primeiramente dela própria, para que assim, possa provar para os outros a sua capacidade e potencial. Por meio de sua autoconfiança, Marcela mostrou que conseguiu dar a volta por cima e alcançar seus objetivos de vida, acadêmicos e profissionais.

No que se refere à segunda questão temática apresentada: *Acredita-se na ocupação de cargo em função compatível com a formação acadêmica que está sendo adquirida*, Marcela deixou evidente que já se encontra inserida no mundo do trabalho há muitos anos, inclusive, está atualmente trabalhando em 3 (três) empregos, dois de longa data, estando prestes a se aposentar, e 1 (um) há três anos contratada. Logo, ela já possui estabilidade profissional e financeira.

O interesse pelo curso de Letras, conforme a colaboradora de pesquisa relatou em sua narrativa, deu-se em razão do amor pelo mundo literário e gostar de escrever. Conforme pôde-se analisar em fragmento de sua narrativa abaixo:

[...] Sobre o mundo do trabalho, eu trabalho já na área da saúde, no Hospital Geral de Bom Sucesso há 19 anos, no setor de radiologia, sou auxiliar operacional, trabalho com insalubridade e inclusive, meu patrão falou que eu já tenho tempo para a aposentadoria, com 15 anos quem é insalubre tem direito. Ao mesmo tempo, eu trabalho pela União, a União do Cego do Brasil há 18 anos e também é na área da saúde. Trabalho também no Azevedo Lima como telefonista há 3 anos. Eu não pretendo trabalhar na minha área de formação porque é uma profissão que eu já estou com tempo de casa, prestes a me aposentar por contribuição, devido à irradiação. Mas, eu fui fazer Letras porque eu gosto de estudar, eu escrevo, eu tenho vários livros que eu sou autora dos meus próprios livros de ficção, eu gosto [...] (MARCELA, 2018).

Marcela relatou em sua história de vida, que escreve livros, como: romances, contos, histórias de ficção, e que já tem muitos livros escritos por ela, porém, ainda não foram publicados.

Essa parte da vida de Marcela é inspiradora, pois apresentou que apesar da limitação da visão, possui o dom de desenvolver histórias por meio da escrita. Além da autoconfiança apresentada a partir de sua narrativa, Marcela mostrou ser psicomotora, ou seja, seus movimentos corporais são governados pela mente e ela desenvolve diversas atividades ao mesmo tempo, como trabalhar, estudar, cuidar da casa e dos filhos e ainda escrever seus livros.

Marcela sempre foi uma pessoa ativa antes de perder a visão, jogava bola, andava a cavalo, realizava diversas atividades que a mantinham integrada ao mundo externo. E, embora a princípio, a perda da visão tenha a deixado desenganada de sua vida, a partir do momento em que ela ouviu que poderia fazer tudo o que quisesse, Marcela decidiu que realmente era capaz de realizar tudo o que almejava. Começou a passar as suas ideias e inspirações para seus livros, e, aliado a isso, passou a realizar várias tarefas ao mesmo tempo, como conciliar três empregos, o curso de Graduação e a rotina de cuidar da casa e dos filhos.

Retomando à questão temática em foco, Marcela acrescentou ainda em sua narrativa, a partir do fragmento que segue:

[...] Então Bruna, continuando, eu não pretendo dar aula, embora eu tenha feito Letras, eu fui fazer Letras porque eu gosto da Literatura, eu gosto de escrever, eu precisava aprender a escrever, eu precisava ter um amplo conhecimento do mundo literário, do mundo da Literatura [...]

Constatou-se por meio dos relatos de Marcela, que sua formação acadêmica obtida no curso de Letras, não teve objetivo profissional, no sentido de trabalhar em função compatível com a formação adquirida, mas por questão de realização pessoal e por gostar de estudar.

Outro relato que comprovou o fato de Marcela gostar de estudar foi quando a aluna narrou o motivo que a levou a se matricular em outro curso de Graduação:

Quando eu terminei Letras, eu ia fazer um cursinho, aí eu falei:
 – Poxa, para eu fazer um cursinho, é melhor eu fazer logo outra Graduação.
 E eu, na época, estava com o desejo de fazer Administração, embora pudesse ter feito Teologia, porque a minha irmã faz Teologia e ela sempre manda todo o material de Teologia para mim, mas eu optei por fazer Administração, porque eu precisava estudar, porque eu gosto.

Marcela evidenciou que a sua busca pelos estudos em nível superior, vão além de inserção no mundo do trabalho, mas se deram pela sua sede pelos estudos e por superar seus limites. Por outro lado, ficou evidente em sua narrativa, que nada impede que Marcela venha no futuro trabalhar na função condizente à formação adquirida, tendo em vista que sua busca por conhecimento a leva a aproveitar as oportunidades quando essas surgem e levando-se em conta o bom desempenho apresentado no estágio acadêmico.

Em relação à terceira questão temática *-Perspectiva no Processo de Transição da Educação Superior para o Mundo do Trabalho*, Marcela relatou:

[...] E o que eu espero, assim... De tudo, é o meu conhecimento, conhecimento nunca é demais [...] eu vou estudando por isso, enquanto está em tempo, eu me preparo, e quando chegar a hora, eu já estou preparada (MARCELA, 2018).

No decorrer de toda a sua narrativa, Marcela apresentou a sede pelos estudos e deixou evidente sua estabilidade profissional e financeira. Portanto, ficou evidente que ela não pretende trabalhar nas áreas de formação: Letras e Administração de Empresas. O que Marcela busca, é o conhecimento. E, conforme ela continua explicando: “[...] conhecimento nunca é demais, ele vem, a minha necessidade vai vir na hora certa e eu estando preparada, é bem melhor” (MARCELA, 2018).

O fragmento apresentado é referente à experiência que Marcela relatou em sua narrativa, quando conseguiu o emprego de telefonista em um dos hospitais que trabalha, por apresentar nível superior, independente da carreira escolhida. Ter feito o Curso de Letras abriu portas para atuar em áreas em que o domínio da Língua Portuguesa fosse imprescindível. Marcela vislumbra possibilidades e quando a oportunidade surge ela não deixa passar. Logo, pôde-se perceber, a importância de estar preparada para o que possa vir a acontecer.

A busca constante de Marcela por conhecimento, sempre a levou a alcançar seus objetivos, seja por satisfação pessoal e superação de limites, ou até mesmo, por questões

profissionais. Sua forte personalidade, muitas vezes, determinada, não deixa dúvidas sobre o que será capaz de fazer para alcançar seus objetivos.

Marcela se encontra estabilizada em dois empregos de longa data e conseguiu o terceiro, por apresentar nível superior e por meio do seu conhecimento. Portanto, a colaboradora da pesquisa, não apresentou perspectiva no que diz respeito à inserção no mundo do trabalho, porque já está inserida nesse espaço.

Hoje, não se diz interessada em atuar na profissão em que se formou recentemente. Como também não deixa dúvida sobre sua capacidade de vir a atuar com segurança, caso a oportunidade aconteça.

8.2 SOBRE ANA

Foi interessante notar, que ao contrário de Marcela, cuja autoconfiança fora evidenciada em sua narrativa, Ana, por sua vez, apresentou uma realidade diferente ao relatar que as barreiras por ela enfrentadas, nem sempre vêm de fora ou do outro, mas de dentro de si.

Marcela, inicialmente, também demonstrou essa barreira interna que sofreu, mas no decorrer de sua narrativa, pôde-se observar que ela conseguiu romper com esse empecilho, e em seu lugar, gerou a autoconfiança, digna de admiração. Porém, Ana demonstrou ao longo de sua narrativa não ter conseguido, ainda, romper com essa barreira e que luta contra isso todos os dias. Contudo, mostrou que não permite que isso seja determinante para a sua vida e disse que segue lutando para alcançar seus objetivos. O fragmento do relato de Ana destacado abaixo, a partir de sua narrativa, demonstrou a luta que enfrenta consigo própria todos os dias:

[...] Querendo ou não, esse tipo de coisa vai meio que nos angustiando, a gente sempre se esforça, sempre luta contra esse tipo de coisa, mas nós sabemos que essa barreira, muitas das vezes, não é física, não é externa, não vem do outro, é de nós mesmos. A gente sempre está rompendo a cada dia quando acordamos, nós dizemos: - “A gente é capaz, a gente consegue, isso não vai ser determinante, não é maior do que a nossa capacidade”. Enfim, a gente vai lutando (ANA, 2018).

Analisando esse relato de Ana, pôde-se entender, em relação à primeira questão temática, que nem sempre a barreira vem das pessoas que estão à sua volta ou das dificuldades enfrentadas por pessoas que apresentam deficiência. Algumas vezes, a guerra que elas têm que travar vem de dentro de si.

Outro relato de Ana que evidenciou a questão do olhar das pessoas frente à deficiência por ela apresentada, aconteceu assim que foi descoberta a sua lesão nos olhos, nos seus primeiros meses de vida, conforme fragmento de sua narrativa destacado abaixo:

[...] quando eu nasci, um pouquinho depois, com uns 9 (nove), 10 (dez) meses, eu acho, alguma coisa assim, logo que eu comecei a andar, os médicos diagnosticaram a minha lesão nos olhos e disseram para a minha mãe que ela tinha que se conformar, que infelizmente a vida dela nunca mais seria a mesma, ela não tinha tido uma criança normal, e que, então isso era trabalhoso, ia ter que readaptar a família, “Pererê, parará”... Coisa que não precisou, graças a Deus! Falaram também eu não iria estudar, o médico disse isso para ela na época, que eu não ia estudar, e se estudasse, ia ser com muita dificuldade, então eu não ia muito longe, que não era para ela criar muitas expectativas sabe, porque possivelmente, eu não ia andar [...] (ANA, 2018).

Sob essa perspectiva, pôde-se inferir que os profissionais, seja na área da educação ou da saúde demonstraram, conforme evidenciado nas narrativas de Marcela e de Ana, desacreditar as pessoas com deficiência, optando por segregá-las e excluí-las do ambiente em que estão inseridas, muitas vezes, por falta de informação. Contrariando o que lhe fora dito, a mãe de Ana optou por promover sua inserção escolar, como pode ser visto a seguir, em fragmento de sua narrativa:

[...] então, os médicos falaram isso para a minha mãe, mas ela não se deu por vencida e lutou para que eu entrasse na escola, sempre se empenhou o máximo para que eu desse continuidade aos estudos, sempre apoiou tudo o que eu quis fazer e estudar, os cursos [...] (ANA, 2018).

A presença da mãe de Ana, nesse momento de sua vida, bem como em todos os momentos, fora imprescindível para que a colaboradora da pesquisa chegasse onde se encontra agora, formada em nível superior. Segundo relatos de Ana, sua mãe também nunca permitiu que houvesse algum tipo de diferenciação entre ela e seus outros irmãos e primos, ou seja, sua inclusão começou no espaço familiar, em que muitos sofrem com resistências e exclusão. Ana encontrou o amparo e a motivação, como podemos observar a seguir:

Nunca a minha mãe permitiu que fizessem algum tipo de... como eu poderia dizer? De diferenciação comigo. Por exemplo, dizerem:

–Ah, você não pode isso porque você não enxerga.

– Ah, você não pode aquilo porque você não enxerga.

Nunca, nunca mesmo, eu ouvi essa palavra na minha infância por parte da minha mãe, dos meus tios, dos meus irmãos, enfim, meus avós. Pelo contrário, todos sempre me estimularam a cada vez mais avançar e tentar tudo o que eu quisesse porque eu podia, e eu cresci acreditando nisso e acredito nisso até hoje, eu não faço aquilo que eu não quero, mas o que eu decido que eu quero, eu consigo, até porque quem me garante é Deus! (ANA, 2018)

O olhar das pessoas que habitam o ambiente em que a pessoa com deficiência está inserida em relação à limitação que apresenta, pode ser analisado de diversas formas, tanto pela exclusão e preconceito, quanto pela inclusão e o amparo, conforme fora visto no caso de Ana, que apresentou em sua narrativa os dois lados.

Ana apresentou, durante a autorreflexão, como concebe sua capacidade para atuar profissionalmente. Estabeleceu paralelo entre sua concepção e a imagem que constrói de si própria, a partir do olhar do outro. Ao mesmo tempo que reconhece que o outro sabe de seu potencial, nega sua capacidade por achar que seria traída por sua memória e pela insegurança existente ao acreditar que seria difícil lembrar de tudo que aprendeu. Como condição salutar, ancora-se na tecnologia como aliada, uma vez que a sociedade atesta credibilidade no cenário atual e, com, supera sua condição de incapacidade ao afirmar que a visão da sociedade é a mais acertada e a sua é errada, como podemos comprovar abaixo:

[...] Eu acredito que a sociedade não espera de mim além do que eu possa fazer, ou possa dar, ou possa contribuir, não. Realmente, a sociedade, as pessoas próximas a mim, pessoas que conhecem a minha história, que sabem da minha formação, veem que eu tenho esse potencial e o que eu for fazer, eu vou fazer bem, eu vou me sair bem e vai ser tudo bom. Agora, quando eu paro e analiso de fora, ou melhor, de dentro para fora, imaginando se eu estivesse na função que eu me formei, como é que seria? Eu já surto entendeu? Eu já penso:

“Gente eu acho que não daria conta”. Eu acho que eu não iria lembrar de nada, eu acho que eu não saberia”[...]

[...] Levando em conta a minha formação e de acordo com toda ajuda, todo apoio e com a tecnologia que a gente tem hoje e está aí para nos ajudar, eu acredito que a visão da sociedade é a mais acertada e a minha é errada [...] (ANA, 2018).

Tendo em vista o relato de Ana acerca do olhar das pessoas que estão à sua volta e do olhar de si própria, mais uma vez, ficou evidente a insegurança quanto a sua inserção profissional e social, ao relatar que as pessoas que se encontram no ambiente, em que ela está inserida, acreditam no seu potencial, porém, ela própria acaba por desacreditar algumas vezes, demonstrando não se sentir preparada ainda para se inserir no espaço profissional.

Ana se ampara, à priori, nas Políticas Públicas de Inclusão, conforme se observou em seus relatos anteriores e nas tecnologias, que podem ajudá-la a alcançar a tão temida inserção profissional, que na verdade, é dela por direito.

Conforme já foi apresentado, a colaboradora da pesquisa demonstrou em sua narrativa certa insegurança e receio no que diz respeito à inserção no mundo do trabalho. Sendo assim, em relação à segunda questão temática em foco, no que diz respeito à -Inserção no mundo do trabalho em função compatível à formação acadêmica adquirida, Ana deixou transparecer a

dúvida acerca da ocupação de cargo na função em que se formou, conforme pôde-se analisar em fragmento abaixo, a partir de sua narrativa:

Quando eu ingressei na Pedagogia, eu não tinha a pretensão de depois de formada, trabalhar como educadora, tanto em sala de recursos quanto fora da sala de recursos... Mas, enfim, sobre a Educação Especial, eu fui me descobrindo a querer estar nessa área dentro já da Graduação e principalmente no momento da escrita da monografia. Porém, hoje, eu já penso em trabalhar de repente, uma hipótese mesmo, é com o Ensino Religioso. Eu acho que como eu sempre vivo meio que equilibrando questões de adaptação, seria uma área que eu conseguiria dar conta sem grandes problemas, eu conseguiria ir adaptando à rotina, entendeu? De maneira que, as minhas limitações não prejudicassem a função e nem o processo de ensino e aprendizagem. E aí, hoje, como eu te falei, com as mudanças de Diretrizes nos moldes mesmo daquela forma mais rígida de educação, eu já vejo essa possibilidade, mas ainda é apenas uma hipótese (ANA, 2018).

Pôde-se analisar, a partir da narrativa de Ana, a sua vontade em atuar com o público alvo da Educação Especial, da mesma forma que João e Pedro evidenciaram em suas narrativas. Portanto, é importante destacar a preocupação dos colaboradores da pesquisa em trabalhar diretamente com pessoas que apresentam deficiência. Uma vez que eles conseguiram alcançar seus objetivos acadêmicos e de vida e querem por meio da inserção profissional, passar suas experiências para as pessoas que se encontram na mesma situação que eles, ou seja, que apresentam algum caso de deficiência.

No caso de Ana, há um bloqueio que a impede de concretizar esse objetivo. Ademais, além da limitação da visão, ela relatou possuir um problema nos pés, que conforme explicou em sua narrativa, muitas vezes a impede de sair de casa, o que também contribui para o seu receio em atuar no mundo do trabalho. Por outro lado, mostrou-se capacitada para atuar no universo profissional, quando evidenciou o seu bom desempenho e a confiança, que sentiu por parte dos professores no período dos estágios acadêmicos, conforme apresentado no fragmento de sua narrativa destacado abaixo:

[...] Na época do estágio, eu gostei muito da experiência, como eu até falei na outra questão sobre a escolha do tema da monografia, eu achei que foi válido para mim como pessoa, como indivíduo, porque eu tive a oportunidade de viver uma posição diferenciada. Antes, eu me via só como aluna e essa questão do estágio, eu acho que rompe barreiras para nós podermos nos ver na posição mesmo de profissional, e assim, eu percebi que os professores que me auxiliaram, ou me permitiram auxiliá-los e me auxiliaram ao mesmo tempo, depositaram uma grande confiança na minha presença ali com as crianças. Eles demonstraram confiança quando eu tinha que fazer aula prática... Em nenhum momento eles fizeram acepção [...] Também não tive problema com as crianças, que se mostraram sempre muito curiosas para saber:

– Tia, por que seu olho é assim?

– Tia, por que você não escreve no quadro?

Mas, a estratégia que a gente aprendeu em sala de aula para lidar com as crianças e também que a gente aprendeu ao longo da vida como as que usaram para poder nos alcançar no campo educacional, a gente passou ali para os pequeninos, e a gente conseguiu contornar bem e foi muito gratificante e enriquecedor essa questão do estágio (ANA, 2018).

Mais uma vez, pôde-se comprovar a capacidade e o potencial apresentados no desenvolvimento das atividades ministradas nos estágios acadêmicos, os quais representam instrumentos de formação e preparação para a vida profissional/social de grande importância para os graduandos.

Ana, por sua vez, em sua narrativa, no que se refere a essa questão, mostrou dois pensamentos opostos, o que evidenciou sua indecisão e insegurança quanto à perspectiva nessa fase de transição que estava vivenciando. Informou acreditar que hoje em dia, o mundo do trabalho tornou-se um campo mais amplo em relação à contratação de pessoas com deficiência, devido às Políticas Públicas de Inclusão que requerem de empresas e instituições a inserção dessas pessoas nesse espaço. E relatou o seguinte: “[...] vendo por esse lado, a minha perspectiva para o mercado do trabalho é muito otimista [...]” (ANA, 2018).

Retomando à narrativa de Ana, acrescenta-se ainda outro fragmento destacado para marcar a sua perspectiva de inserção profissional, que diz: “[...] o mercado de trabalho hoje em dia não é mais um bicho de 7 cabeças ou um campo minado, a consciência das pessoas foi mudada, ampliada e melhorada ao longo dos anos”. Por outro lado, a colaboradora da pesquisa demonstrou certa insegurança quando relatou:

[...] em relação ao mercado de trabalho para atuar nessa área específica que eu gostaria, eu não tenho grandes expectativas não, infelizmente. Só de pensar Bruna, nessa forma que o nosso Brasil está e as crianças como elas estão, com uma falta de educação, aquela educação que a gente sabe que vem de casa, então isso daí me faz hesitar um pouco de querer ficar em sala de aula no ensino regular [...] (ANA, 2018).

Sob esse contexto, pôde-se analisar que Ana se sente insegura em se inserir no campo profissional, mesmo já estando formada. Portanto, analisou-se que, simultaneamente, Ana se julga otimista em relação ao mundo do trabalho, devido às garantias de inclusão das Políticas Públicas, por conhecer seus direitos e saber que estão resguardados por Lei e pelo bom desempenho obtido no estágio acadêmico. Ela hesita quando pensa na situação da educação das crianças de hoje em dia, com receio de como será recebida, ou como conseguirá executar o seu trabalho.

É importante, portanto, entender que a formação escolar/acadêmica, bem como a inserção da pessoa com deficiência no mundo do trabalho estão resguardadas pelas Políticas Públicas de Inclusão. Portanto, Ana precisa desenvolver sua autoconfiança e buscara sua inserção profissional a fim de derrubar essa barreira interna que a faz hesitar.

Retomando a análise da narrativa de Ana, no que diz respeito à terceira questão temática, acerca da perspectiva de inserção no mundo do trabalho, tornou-se evidente que a insegurança prevaleceu em meio à sua perspectiva de inserção profissional. A colaboradora da pesquisa se justifica, atribuindo essa insegurança à ‘síndrome ou sentimento de impostor’, conforme observou-se a partir do seguinte fragmento destacado de sua narrativa:

[...] Mas tudo isso, eu tenho certeza que essa sensação, na Psicologia trata-se de “síndrome ou sentimento de impostor”, dependendo do grau, eu creio que é simplesmente pelo fato de eu não estar inserida entendeu? Não estar ali na minha rotina com “a mão na massa”, digamos assim, dentro dessa área, e aí, eu me imagino um pouco, ou melhor, bastante insegura, imaginando eu estando de fora, se tivesse que entrar hoje, bate uma certa insegurança.

O relato de Ana acerca do assunto chamou a atenção para pesquisar a respeito dessa síndrome. Com base em pesquisa realizada na Internet, na revista Online Galileu, pôde-se conhecer e entender um pouco sobre esse tema. Conforme relato de Alencar (2016), a pessoa que possui essa síndrome, sofre com sua própria consciência, pois nunca atribui o bom desempenho alcançado a sua capacidade de fazer algo, mas a outros fatores, como a sorte, por exemplo. Ademais, as pessoas que sofrem com essa síndrome se auto definem como impostoras, por se acharem incompetentes e se veem conseguindo realizar algo.

8.3 SOBRE JOÃO

João, no que diz respeito à primeira questão temática, acerca da diferença entre o olhar de si próprio e do olhar das pessoas que estão à sua volta, também relatou suas experiências de vida, acadêmicas e profissionais que evidenciaram alguns casos de exclusão e desmotivação por parte das pessoas, conforme fragmento de sua narrativa abaixo:

[...] Aí, chegou o final do Ensino Médio, eu estava com 17 (dezessete) para 18 (dezoito) anos, e me alistei no quartel. Até chegar o dia de eu me alistar, eu não queria servir o quartel, não queria nada, só que devido às brincadeiras da escola e tal... Me incentivaram, de uma forma diferente, mas me incentivaram, dizendo que eu não ia conseguir, que eu não era capaz, que quartel era lugar que “bebê chora e mamãe não vê”, e na época eu já tinha 1

(um) metro e 80 (oitenta) de altura, mais 49 (quarenta e nove) quilos. Então, ficavam me zoando (JOÃO, 2018).

No decorrer de sua narrativa, João sempre demonstrou gostar de desafios, então, as palavras contrárias que recebeu, nunca o desanimaram, ao contrário, conforme ele próprio relatou de uma forma diferente, o motivaram. Outros exemplos da visão das pessoas da sociedade em relação a João, bem distintos, foram destacados de sua narrativa para reflexão.

O primeiro fragmento mostra a visão de um profissional do Judô, que motivou João a estudar e garantir seu futuro, e o segundo, por sua vez, a visão de algumas pessoas da sociedade que usaram palavras de desânimo, porém, mais uma vez, o motivaram, conforme pôde-se analisar a seguir:

[...] Eu me lesionava direto, estava sempre na fisioterapia, então meu professor me incentivou, falou que eu precisava estudar, que a carreira de um atleta é muito curta, por mais que dê tudo certo para ele, uma hora acaba e ele começou a me incentivar a estudar. Na época eu estava namorando uma garota do Mato Grosso do Sul, da seleção brasileira paralímpica de Judô e ela também é deficiente visual, e na época, ela estava fazendo faculdade, começando a fazer faculdade de Educação Física, e aquilo tudo juntou e me motivou a fazer Graduação. Apesar dos contras, porque muita gente chegava e falava:

– Pra quê você vai fazer faculdade, ainda mais de Educação Física?

Então aquilo também me motivou a fazer, mesmo as pessoas que falavam contra, me motivaram. Então, eu comecei a buscar recursos para fazer [...] (JOÃO, 2018).

Nesse contexto, analisou-se novamente, que a visão contraditória das pessoas que estão de fora e a pessoa que apresenta deficiência. Por um lado, o olhar de motivação e que vislumbra o potencial e a capacidade da pessoa com deficiência, e do outro, a visão excludente, de quem só enxerga a limitação.

Outro relato de João que demonstrou a visão excludente das pessoas em relação a ele foi no período do seu estágio de bacharel, quando ele teve que procurar vagas em academias para estagiar. Segundo João explicou em fragmento de sua narrativa:

[...] no segundo estágio, eu tive bastante dificuldade, porquê? A professora falou que eu não deveria fazer no Benjamin Constant de novo porque já era a minha área, eu já treino há um bom tempo lá, então eu devia ter experiências e vivências em outras áreas, então eu fui tentar em academia, porque eu já trabalhei em academia, mas precisava dessa experiência a mais, só que todo o lugar que eu pedia o estágio, as portas se fechavam, devido eu ser um deficiente visual, eu ser baixa visão e por causa da bengala.

Eu conversei com a professora sobre a minha dificuldade de arranjar estágio em outras áreas, e ela falou que ia arranjar para mim, só que todo lugar que ela também chegava as pessoas falavam:

– Ué, como que a Universidade aceita um aluno assim, um aluno deficiente visual?

O pior, é que eram pessoas formadas em Educação Física, que tinham academias [...] (JOÃO, 2018).

Tornou-se claro que barreiras e pessoas para desmotivar e tratar a pessoa com deficiência de forma excludente são muitas, porém, as pessoas que apresentam deficiência não podem permitir que isso seja determinante para as suas vidas, pois têm muito para oferecer com suas habilidades e potenciais. Nesse contexto, João, no percurso de toda a sua narrativa, sempre demonstrou determinação e que gosta de desafios. Tudo o que ele realizou e conquistou até hoje, como a sua inserção no quartel, seu ingresso na Universidade e no mundo do trabalho, se deram por meio da superação de seus limites e de desafios.

Analisando a sua narrativa, pôde-se destacar em muitos momentos, que algumas pessoas diziam a ele que não era capaz, que não iria conseguir, porém, as palavras de desencorajamento eram recebidas como motivação por João. Era, nesse momento, que ele se atrevia e seguia em busca de seus objetivos e alcançava as suas metas. O fragmento a seguir, a partir da narrativa de João, evidenciou o que ele pensa acerca da questão em foco:

[...] Então, eu acredito que posso trabalhar na função que eu me formei, com certeza. Difícil é, porque a gente tem que provar para os outros e saber que nós somos capazes. Por exemplo, como eu falei, no meu segundo estágio, nenhuma academia quis me aceitar não, as academias que eu já havia malhado, não aceitaram, falavam:

– Ah não tem condição.

Eu falava:

– Mas, eu vou trabalhar, não é remunerado, eu vou ficar aqui só...

E me respondiam:

– Infelizmente, a gente não tem...

Eu recebi essa resposta das academias que eu malhava. Então, a gente tem que provar para nós mesmos e para os outros que somos capazes, mas capazes sim, eu sei que somos (JOÃO, 2018).

Sob essa perspectiva, constatou-se a determinação de João em mostrar para si próprio e para os outros que é capaz de realizar as atividades que almeja e ocupar cargo em função

compatível à sua área de formação. E, novamente se evidenciou a importância dos estágios na formação acadêmica para que as pessoas com deficiência adquiram experiência na prática e sintam-se preparadas para atuarem na função em que são formadas, desenvolvendo suas habilidades.

João também relatou ter tido uma boa experiência em seu estágio acadêmico em licenciatura. Por apresentar baixa visão e conseguir desenvolver bem as atividades, optou por não contar para os alunos sobre a deficiência que apresenta, contudo, conseguiu obter um bom desempenho e apresentou sua satisfação ao narrar sua vivência nessa fase:

No estágio de licenciatura, eu não contei para as crianças que eu não enxergava direito, mas como eu conhecia todos os cantos da escola, eu me desenvolvi bem. Fiquei o primeiro estágio e o segundo nessa escola, o terceiro estágio, eu fiz na Unigranrio mesmo, no CAP Unigranrio, aonde eu adquiri bastante experiência, pude assumir uma turma sendo supervisionado, e eu gostei bastante (JOÃO, 2018).

Destacou-se a questão do estágio acadêmico na narrativa de João, com vistas a apresentar que é nesse momento em que os alunos de Graduação se veem ativos no papel que irão assumir no mundo do trabalho e tomam ciência do quanto estão preparados para exercer a profissão em que estão se formando. João apresentou ainda em sua narrativa, seus projetos para o futuro, conforme apresenta o fragmento abaixo a partir de sua narrativa:

Eu estou com alguns projetos em mente, quero montar meu próprio projeto social aqui perto da minha casa, para eu dar aula de Judô para pessoas com e sem deficiência. Porém, é que é difícil conseguir patrocínio, eu preciso fazer reforma no ambiente, preciso comprar tatame, então é difícil. Eu estou fazendo aos poucos, bem pouco mesmo (JOÃO, 2018).

Empreendimento em si mesmo, é isso que João mostrou que está fazendo, quando relatou estar cursando a segunda Graduação, com vistas a aprimorar seus conhecimentos para trabalhar com o público alvo da Educação Especial. E, é isso que fica evidente, quando o colaborador da pesquisa apresentou suas metas para o futuro, que é estruturar o seu próprio projeto social dando aulas de judô para pessoas com e sem deficiência.

João relatou em sua narrativa a perspectiva de trabalhar como professor, lecionando para pessoas com deficiência. O colaborador concluiu a Graduação de Educação Física e está cursando o segundo curso em nível superior, agora, de Fisioterapia, com vistas a aprofundar seus estudos e agregar conhecimento para lidar diretamente com o público alvo da Educação Especial.

Evidenciou-se por meio da narrativa de João, a importância dada ao investimento na formação e à permanência, promovendo, dessa forma, a inclusão por meio do desejo de continuar e conquistar seus objetivos, mediante a participação ativa e a autoconfiança. Como pôde ser observado na fala de João ao revelar:

[...] Eu pretendo prosseguir com os estudos para me aprofundar mais na área da educação inclusiva e aproveitar a base que eu tive na faculdade, para atender melhor ao público que eu leciono que são pessoas com vários casos de deficiência, como autismo, paralisia cerebral, sequela de poliomielite [...] (JOÃO, 2018)

Portanto, João demonstrou o interesse em aprofundar a sua formação, a fim de assegurar o melhor atendimento aos alunos, público alvo da Educação Especial, que pretende trabalhar na área da educação.

8.4 SOBRE PEDRO

Assim como João, Pedro em relatos de sua narrativa demonstrou a preocupação em promover a inclusão por meio da formação continuada de profissionais que irão lidar de alguma forma com pessoas com deficiência.

E, por sua vez, também relatou momentos em que percebeu das pessoas que estão à sua volta o olhar preconceituoso, porém, como nas outras narrativas, houve casos em que a inclusão também tornou-se evidente. Em fragmento de sua narrativa, destacou-se o seguinte relato de Pedro sobre o assunto em questão:

[...] Agora, com relação à diferença entre o olhar das pessoas que estão à minha volta e o meu olhar sobre a minha limitação, que é a cegueira, isso varia de pessoa para pessoa, porque a gente vê bem estampado às vezes na pessoa, quando procuram saber a minha formação por exemplo, perguntam:

– Ah, qual é a sua formação?

E quando eu respondo, a gente percebe aquele ar de surpresa. Como também tem pessoas que a gente já percebe que age naturalmente entendeu? Então, eu acho que há diferença sim, pela maior parte da sociedade, sim, tem essa diferença (PEDRO, 2018).

Conforme Pedro destacou, há diferença acerca do olhar das outras pessoas e de si próprio quanto ao potencial profissional e no que diz respeito aos outros fatores também. É

possível verificar no que fora apresentado por meio dos relatos dos demais colaboradores da pesquisa.

Pedro, em sua narrativa, sempre demonstrou preocupação em relação à postura dos profissionais que lidam de alguma forma com as pessoas com deficiência e relatou em certo momento de sua narrativa que: “existem muitos profissionais que não sabem lidar com a questão da inclusão propriamente dita”. E, acrescentou ainda sugestões de como melhorar essa questão ao relatar:

[...] Eu acredito que todos os locais públicos, não só por questão de ser do governo não, público no sentido de atendimento ao público, como: escolas, Universidades, estabelecimentos comerciais, enfim, devem promover, por exemplo, palestras e oficinas de conscientização sobre a inclusão social de pessoas com deficiência, formas de acessibilidade, dentre outras coisas [...] (PEDRO, 2018).

Nesse sentido, a visão de Pedro, não somente em relação a si próprio, mas em todas as pessoas com e sem deficiência, trouxe à reflexão a importância de se pensar no outro. Pois, para que a inclusão aconteça de fato, é necessário que todos estejam envolvidos nesse processo e as atitudes valem bem mais do que um olhar excludente e preconceituoso.

Acerca da segunda questão temática, sobre a ocupação de cargo em função compatível à formação acadêmica que estava sendo adquirida em nível superior, Pedro não demonstrou nenhuma dificuldade, pois relatou em sua narrativa já ter conhecimento com pessoas na sua área de formação. Porém, nem por isso, ele teve alguma vantagem ou facilidade, pois ainda não exerce diretamente o cargo em função condizente à formação obtida. A função executada por Pedro em seu trabalho atual é de apoio, ele auxilia os alunos quando necessário.

Nesse sentido, ele ainda almeja alcançar o seu objetivo profissional, que é trabalhar diretamente como professor, dando aulas de Educação Física para o público alvo da Educação Especial, conforme destacou-se no fragmento de sua narrativa abaixo:

[...] Eu comecei lá nessa escola na época do estágio da Graduação. Foi uma experiência muito boa, porque é na prática que nós temos a noção do que iremos fazer e do que é realmente ser um professor de Educação Física. Por isso, eu com certeza, acredito na ocupação de cargo na função em que me formei e pretendo trabalhar dando aulas de Educação Física para alunos com deficiência, não só como apoio, como eu estou hoje, mas como professor mesmo (PEDRO, 2018).

O fato da pessoa com deficiência acreditar em si própria e investir na sua inserção, tanto no espaço escolar/acadêmico, quanto no mundo do trabalho, faz com que o pré-conceito

e a exclusão social não sejam barreiras impeditivas para o alcance dos seus objetivos em assumir cargos em função compatível à formação acadêmica adquirida.

Em relação à terceira questão temática, acerca da perspectiva no processo de transição da educação superior para o mundo do trabalho, Pedro narrou sua perspectiva de, ao exercer a profissão de professor, poder atuar com pessoas que apresentam deficiência e contribuir com seus pares quanto ao domínio de experiência para lidar, de alguma forma, com essas pessoas. Como podemos observar abaixo:

[...] Eu espero poder contribuir com o avanço da educação inclusiva, tanto para o ensino e o atendimento voltado para as pessoas com deficiência, quanto para a formação continuada dos profissionais que irão lidar, de alguma forma, com as pessoas com deficiência. Pois, existem muitos profissionais que não sabem lidar com a questão da inclusão (PEDRO, 2018).

Para tanto, Pedro almeja favorecer a evolução do atendimento para a educação inclusiva, conscientizando as pessoas da importância de promover inclusão e acessibilidade para o público alvo da Educação Especial. A perspectiva apresentada por Pedro, no que diz respeito à formação continuada e preparação dos profissionais, que irão lidar de alguma forma com pessoas com deficiência, mostra a preocupação em não só alcançar sua inserção profissional, mas de promover a inclusão e acessibilidade para as outras pessoas que apresentam deficiência.

Em sua narrativa, pode-se analisar, também, a preocupação em fazer com que os direitos reservados às pessoas com deficiência, contidos nas Políticas Públicas de Inclusão, sejam reconhecidos tanto pelas próprias pessoas com deficiência para que possam lutar por eles, quanto por todas as pessoas da sociedade para que venham respeitar e cumprir com esses direitos. Destacou-se o fragmento abaixo no que se refere ao assunto:

[...] Os dirigentes poderiam procurar trazer isso para dentro desses locais, para quando chegar alguém que tem alguma necessidade especial, algum caso de deficiência, eles saberem como lidar. E seria importante também que essas pessoas que lidam com o público, procurassem entender mais sobre o assunto, sobre como promover a inclusão, como garantir acessibilidade para as pessoas com deficiência, porque muitas das vezes, os nossos direitos são violados até porque há o desconhecimento dos direitos, como também existem muitos deficientes que não conhecem nem os próprios direitos, então, eu acho importante que isso seja mais divulgado (PEDRO, 2018).

Considerou-se o assunto abordado por Pedro em sua narrativa de fundamental importância, pois requer a participação de todas as pessoas da sociedade em prol não somente

do conhecimento das Políticas Públicas de Inclusão, mas também do seu cumprimento e, acima de tudo, da divulgação desses direitos, que, conforme Pedro alertou, muitas vezes, não são conhecidos nem pelas próprias pessoas com deficiência.

CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Com vistas a atender ao objetivo principal proposto acerca das “perspectivas de pessoas com deficiência em fase de conclusão da Educação Superior, no que diz respeito à inclusão social/profissional no processo de transição do ambiente acadêmico para o ambiente organizacional do mundo do trabalho”, foi possível comprovar a tese aqui defendida, a qual destacou relevância para a contratação de pessoas com deficiência por meio do reconhecimento de suas habilidades, qualificações e formação profissional em nível superior.

Ao analisar as narrativas dos colaboradores da pesquisa, constatou-se que a deficiência e as limitações apresentadas não foram determinantes e, muito menos, barreiras impeditivas para alcançar os objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais estabelecidos. Cada fragmento de narrativa analisado, cada relato de experiência transcrito e interpretado evidenciaram a coragem e a determinação de todos para vencer as limitações, concluir o nível superior e alcançar a inserção no mundo do trabalho em função compatível à formação acadêmica adquirida.

Seguindo os objetivos específicos estabelecidos, pôde-se desenvolver o estudo em busca de alcançar o objetivo principal e comprovar a tese apresentada. Primeiramente, por meio da linha de pesquisa “Diversidades culturais, espaciais e temporalidade”, escolhida para embasar o estudo, em que foram apresentadas na literatura especializada e evidenciadas nas narrativas dos colaboradores, temáticas relacionadas à cultura, ao espaço e ao tempo.

Como por exemplo, a busca incansável de Marcela por conhecimento, visando o seu preparo não só para o momento de vida presente, mas também, para o de vida futura, o que remeteu ao conceito de tempo explicado por Valle (2000), quando a autora explica que o tempo assume papel significativo, pois representa a criação. Sob esse contexto pôde-se constatar, que por meio do tempo, é possível criar, desenvolver o que não era antes e o que não poderia ser previsto. Mediante a criação do tempo, segundo a autora, é possível ainda, criar diferentes espaços. O que vem ao encontro com as experiências relatadas por Marcela, que por intermédio dos estudos em nível superior, pôde ter acesso a espaços no mundo do trabalho que seriam inacessíveis para ela, caso não houvesse a formação acadêmica.

Além disso, constatou-se mais uma vez, a questão do tempo em relação ao momento da vida em que acontece a chegada da deficiência, o qual faz diferença no que se refere à forma em que a pessoa se vê e atua em sociedade. Conforme se pôde observar através da narrativa de Marcela, que perdeu a visão mais tardiamente em vista dos outros e demonstrou não perceber empecilhos em trabalhar com pessoas sem deficiência, inclusive, o

reconhecimento relatado em um dos estágios acadêmicos na área de Letras, comprovou essa conclusão.

Ana, por sua vez, que foi diagnosticada com a perda gradativa da visão ainda muito cedo, antes mesmo de completar seu primeiro ano de vida, mostrou em sua narrativa se sentir mais segura em trabalhar com pessoas que vivem na mesma condição que a sua, ou seja, que também apresentam deficiência, por receio de se colocar diante do desafio de trabalhar com pessoas sem deficiência, mesmo relatando ter vivido boa experiência no estágio acadêmico. Ana, algumas vezes demonstrou que sua insegurança é maior do que sua capacidade e o potencial que apresenta e que a luta que enfrenta no que diz respeito à inserção profissional e social, vem de dentro de si e não das pessoas que estão à sua volta, ao contrário do que fora relatado nas demais narrativas.

Esse trabalho ressalta a importância em destacar a preocupação por parte da maioria dos colaboradores da pesquisa em trabalhar atuando diretamente com pessoas com deficiência, não por insegurança, mas tendo em vista que tenham alcançado seus objetivos acadêmicos e de vida e almejam passar suas experiências para as pessoas que se encontram na mesma situação, ou seja, que também apresentem alguma condição de deficiência.

A questão do tempo emergiu novamente quando uma das ações afirmativas citadas por Fernandes e Orrico (2012) nos referenciais teóricos, no que diz respeito à Constituição de 1988 e foi destacada também na análise das narrativas. A ação afirmativa, em foco, representa o marco temporal no âmbito legal, que garantiu a inclusão social/profissional de pessoas com deficiência, mediante a promulgação de Leis e decretos, o que dá margem a correlacionar com segundo objetivo específico, estabelecido para a realização desse estudo, no concernente às Políticas Públicas de Inclusão.

No que diz respeito ao objetivo mencionado, o qual propôs analisar as Políticas Públicas de Inclusão, que estão em vigor, acerca da inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, ficou evidente, nas narrativas apresentadas, a consciência que os colaboradores da pesquisa têm sobre os seus direitos. Como no caso de Ana, por exemplo, apesar de não pensar em atuar na área de formação, relatou que o que a leva a pensar em se inserir no mundo do trabalho são as Políticas Públicas de Inclusão em vigor que resguardam seus direitos.

Pedro, por sua vez, relatou a importância em divulgar mais esses direitos para que a sociedade tome consciência e saiba respeitá-los e que as próprias pessoas com deficiência, que não os conhecem, passem a conhecê-los e a lutar por eles quando necessário. Por outro lado, deve-se destacar, conforme fora apresentado na literatura especializada, com base nos

conceitos de Mendes (2010), Beyer (2012), dentre outros autores, que não basta que esses direitos sejam resguardados por Lei, é necessária a participação de todos os membros da sociedade, como instituições de ensino, empresas, o governo, as próprias pessoas com deficiência para que esses direitos saiam do papel e sejam colocados em prática. A Lei, na verdade, não garante de fato os direitos, deveria garantir, mas apenas resguarda. É preciso que se tomem medidas estratégicas para que tais direitos sejam assegurados e essas medidas devem partir de todos.

Por meio de oferta de acessibilidade arquitetônica, atitudinal, comunicacional, instrumental, bem como todas as dimensões da acessibilidade apresentadas sob à luz do estudo realizado por Sasaki (2009), em espaços escolares, acadêmicos, empresariais e em todos os logradouros, sejam públicos ou privados. Além de contratação de pessoas com deficiência em consonância com o potencial e a formação em nível superior apresentados e não apenas por questões de suprir as cotas que Lei determina, colocando as pessoas com deficiência em cargos segregatórios.

Em relação ao objetivo acerca da realização de coleta de dados, por meio de entrevistas contempladas pela história oral temática, apresentando também, informações pertinentes sobre a história oral de vida dos colaboradores da pesquisa, com vistas a atender ao objetivo principal proposto e a responder às questões temáticas da pesquisa que emergiram do roteiro de entrevista, pode-se destacar o que fora analisado a partir das narrativas acerca de cada questão temática.

Na primeira questão temática, foi necessário retornar ao início das histórias de vida narradas para sinalizar o primeiro olhar que os colaboradores tiveram em relação a si próprios e o olhar das pessoas que se encontravam à sua volta, no momento em que a deficiência foi diagnosticada, bem como, identificar como se veem hoje e pensam acerca do olhar das pessoas sobre eles, enquanto pessoas com deficiência. Nesse ínterim, emergiu, inclusive, a temática relacionada à cultura, pois a exclusão relatada pelos colaboradores por parte das pessoas que estão à sua volta, conforme fora abordado na literatura especializada com base nos conceitos de Goffman (2004), Mazzotta (2005) Le Breton (2011), Beyer (2012), dentre outros autores, foi analisado como uma questão cultural.

Nesse sentido, esse estudo também evidenciou a incansável luta por demonstrar resiliência, que vai ao encontro de provar a si próprio o quanto são capazes de se adaptar às mudanças e limitações geradas a partir da deficiência adquirida, mas, principalmente, de mostrar aos outros que as pessoas que apresentam deficiência superam limites.

Em relação à segunda questão temática, no que se refere à ocupação de cargo em função compatível à formação adquirida, trazendo à reflexão os motivos que levaram Marcela a não pretender exercer a profissão na área de Letras, em que já se formou e na área de Administração de Empresas, a qual está se formando; evidenciou-se que a mesma se encontra bem inserida no mundo do trabalho, atuando em três empregos diferentes e buscando, constantemente, o conhecimento por meio dos estudos acadêmicos com a justificativa de que almeja estar preparada para aproveitar as oportunidades que venham a surgir. Portanto, nada a impede de exercer, futuramente, as funções em consonância com as formações adquiridas, uma vez que relatou a busca contínua por novos conhecimentos.

No que se refere à terceira questão temática acerca das perspectivas apresentadas pelos colaboradores da pesquisa por meio de suas narrativas, destacou-se a questão do desempenho dos mesmos nos estágios acadêmicos, que comprovaram a defesa da tese apresentada. Demonstrou-se que ao colocarem em prática o conhecimento adquirido durante a formação, conseguiram desempenhar bem as atividades laborais. Além disso, a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, bem como tecnologias assistivas e tiflotecnologias, têm proporcionado maior independência e autonomia para as pessoas com deficiência desenvolverem diversas atividades acadêmicas e profissionais que até há pouco tempo, eram consideradas inviáveis.

Em síntese, recomenda-se, por meio do presente estudo apresentado, promover a análise e a reflexão acerca da forma de contratação das pessoas que apresentam deficiência no mundo do trabalho. Essas pessoas estão cada vez mais demonstrando seu potencial e qualificação para assumir cargos em consonância com a capacidade apresentada e a formação em nível superior adquirida. Entretanto, o fato das empresas não identificarem e não reconhecerem esses requisitos, devido à preocupação em somente suprir as cotas que a Lei determina, acabam subestimando a capacidade dessas pessoas e impedindo que as mesmas exerçam a profissão em que foram formadas.

É importante que trabalhos como este sejam desenvolvidos e divulgados, a fim de conscientizar acerca da importância da promoção da inclusão profissional/ social de pessoas com deficiência, pois é certo que essas pessoas têm potencial e qualificação para assumir cargos compatíveis à formação acadêmica conquistada, conforme pôde-se constatar por meio das narrativas dos colaboradores da pesquisa.

Conclui-se que medidas estratégicas devam ser sedimentadas socialmente para promover não só a inserção no mundo do trabalho, mas também a permanência das pessoas com deficiência nas atividades profissionais, nos processos de produção, criação e

desenvolvimento dos trabalhos que se dedicaram à formação acadêmica, com vistas à realização pessoal e ao benefício de uma sociedade que deveria ser inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALVES, Romildo. **A comunidade primitiva**. BLOGSPOT. Tecnologia do Blogger - 2011. Disponível em: <<http://profromildoalves.blogspot.com/2011/05/comunidade-primitiva-os-primeiros.html>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

ALENCAR, Lucas. **Você sofre da "síndrome de impostor"? Entenda como ela funciona**. Revista Galileu, 2016. Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2016/02/voce-sofre-da-sindrome-de-impostor-entenda-como-ela-funciona.html>>. Acesso em 10 dez. 2018.

ANDRÉ, Marli. *Estudo de Caso, uma alternativa de pesquisa em educação*. In: **Metodologia da pesquisa em educação do campo: povos, territórios, movimentos sociais, saberes da terra, sustentabilidade** / Circe Mary Silva da Silva... [et al.]; pesquisadores colaboradores, Antonio Faundez ... [et al.]. - Vitória, ES: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009. Disponível em: <<http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/metodologia.pdf#page=65>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. *Lei nº 7.853 de 24 de Outubro de 1989*. JUSBRASIL. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11681545/lei-n-7853-de-24-de-outubro-de-1989>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

_____. *Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Planalto - Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 20 jul. 2016.

_____. *Lei 8213 de 24 de julho de 1991*. Planalto - Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 20 jul. 2016.

_____. *Decreto nº 7612/ 2011 de 17 de novembro de 2011*. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Presidência da República Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 01 jul. 2014.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CHIAVENATO. I. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; Orrico Hélio Ferreira. **Acessibilidade e inclusão social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Deescubra, 2012.

GLAT, R.; FONTES, R. de S.; PLETSCHE, M. D. **Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino**. Revista Inclusão Social, Duque de Caxias/RJ, n. 6, p. 13-33, nov. 2006.

GOFFMAN, Erving, 1891 – **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada** / Erving Goffman – trad. Mathias Lambert, 2004.

JUSBRASIL. *Art. 93 da Lei de Benefícios da Previdência Social - Lei 8213/91*. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11345588/artigo-93-da-lei-n-8213-de-24-de-julho-de-1991>>. Acesso em: 01. Jul. 2014.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal** – Campinas, SP: Autores Associados, 2003. – (Coleção polêmicas do nosso tempo, 85).

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade** – 2. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LE MOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 4ªed., 2008.

LÉVY, Pierre. *Uma perspectiva vitalista sobre a cibercultura*. In: LEMOS, André. **Cibercultura; tecnologia e vida social na cultura contemporânea**, Porto Alegre: Sulina, 2002.

LIPPO, Humberto (org.) – **Sociologia da acessibilidade e reconhecimento político das diferenças** – Canoas: Ed. ULBRA, 2012. Outros autores: Idialia Fernandes, Laino Alberto Schneider, Ottmar Teske, Santos Fagundes.

MARINHO, Ricardo. **Passado e Presente. Pensando a história: reflexões sobre as possibilidades de se escrever a História através de perspectivas interdisciplinares** / organização: Jacqueline Lima, Ângela Roberti, Edna Santos. – 1 Ed. – Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

MATOS, Ana Lúcia Santos de. **O processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre: Outubro, 2009.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: Escola e Políticas Públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; RIBEIRO, Suzana L. Salgado. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias** – São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar** – 2. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão Marco Zero: começando pelas creches**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. **Inspeção do Trabalho – Fiscalização do Trabalho – A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho – A Lei de cotas em perguntas e respostas - A contratação de pessoa com deficiência**. Portal do Trabalho e Emprego. 2015. Disponível em: <<http://www.portalinclusivo.ce.gov.br/phocadownload/publicacoesdeficiente/ainclusaodaspd nomercdetrabalho.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2014.

PRIGOGINE, Ilya (com colaboração de Isabelle Stengers). **O fim das Certezas: Tempo, Caos e as Leis da Natureza**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. Editora UNESP, 1994.

REIS, Leonardo. **MAX WEBER – Mundo Ciência**, 2016. Disponível em: <<https://www.mundociencia.com.br/sociologia/max-weber/>>. Acesso em: 10dez. 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SPEROTTO, Rosária Ilgenfritz; DEBACCO, Maria Simone; XAVIER, Regina Otero; AVILA, Christiano Otero. *Aprendizagem em rede: um toque na tela*. In: **Movimentos colaborativos: tecnologias digitais e educação**/ Maria Helena Bonilla, Nelson De Luca Pretto (Organizadores) – Brasília: Em Aberto, v. 28, n. 94, 2015.

SANTAELLA, Lucia. *O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia*. In: Signorini, I. (org.), **[re] discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SANTOS, Ligia Pereira dos; PEQUENO, Robson. *Novas tecnologias e pessoas com deficiências: a informática na construção da sociedade inclusiva?* In: **Tecnologias digitais na educação**/Robson Pequeno de Sousa, Filomena da M. C da S. C. Moita, Ana Beatriz Gomes Carvalho (Organizadores) - Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SARTORETTO, Mara Lúcia; Bersch, Rita. **O que é Tecnologia Assistiva**. Assistiva Tecnologia e Educação - 2014. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>>. Acesso em mar.2016.

SCHNEIDER, L. A. O sujeito com deficiência no contexto das relações sociais. In: LIPPO, H. (org.). **Sociologia da acessibilidade e reconhecimento político das diferenças**. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

TANAKA, Eliza Dieko; MANZINI, Eduardo José. **O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência?** Rev. bras. educ. espec. vol.11 no.2 Marília May/Aug. 2005. Revista Brasileira de Educação Especial.

TECASSISTIVA- **Tecnologia e Acessibilidade**. Disponível em: <<http://www.tecassistiva.com.br/>>. Acesso em mar. 2016.

TURCHIELLO, Priscila; MACHADO, Fernanda de Camargo. **Inclusão de deficientes no mundo do trabalho: uma escolha a monitorar**. Revista Educação Especial/ Santa Maria – v. 28/ n. 53/ p. 509-801 – set. /dez. 2015.

VALLE, LÍlian do. **Espaços e tempos educativos na contemporaneidade: a paidéia democrática como emergência do singular e do comum**. Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender/ Vera Maria Candau (org.) – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VIANNA, Márcio de Albuquerque. **Educação matemática das massas: as novas tecnologias como instrumento de adequação? Formação de professores: entre as novas tecnologias e a escola de massa** – Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2013.