

VINÍCIUS NICOLODELLI

**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DE UM PROFESSOR DE MÚSICA
DEFICIENTE VISUAL: UM ESTUDO SOBRE AS DIMENSÕES DA
ACESSILIDADE**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Música.

FLORIANÓPOLIS

2019

Nicolodelli, Vinícius

A trajetória formativa de um professor de música deficiente visual : Um estudo sobre as dimensões da acessibilidade / Vinícius Nicolodelli. -- 2019.

94 p.

Orientadora: Regina Finck Schambeck

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2019.

1. Narrativas. 2. Inclusão. 3. Mundo do Trabalho. I. Schambeck, Regina Finck . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

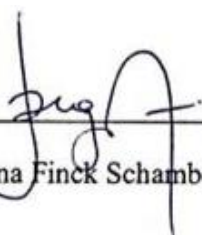
Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da Biblioteca Central/UDESC

VINÍCIUS NICOLODELLI

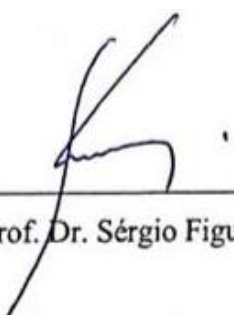
**A TRAJETÓRIA FORMATIVA DE UM PROFESSOR DE MÚSICA
DEFICIENTE VISUAL: UM ESTUDO SOBRE AS DIMENSÕES DA
ACESSILIDADE**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Música.

Banca Examinadora:

Orientadora: _____

Prof. Dra. Regina Finck Schambeck (UDESC)

Membro: Participação por vídeo conferência
Prof. Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu (UnB)

Membro: _____

Prof. Dr. Sérgio Figueiredo (UDESC)

Florianópolis, julho de 2019.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Mônica Chagas Ferreira, jornalista e amiga, que há 10 anos me presenteia com a sua amizade. Há sete anos foi a pessoa que mais me incentivou a cursar Licenciatura em Música e que desde então, a cada dia, me incentiva mais a nunca desistir.

A Regina Finck Schambeck, querida orientadora que com paciência compartilhou de seus conhecimentos comigo, me mostrou caminhos e sempre me incentivou e cativou.

A Wilson Zattera, que concordou, sem hesitar, em compartilhar sua história para esta pesquisa. Sua narrativa foi de suma importância e me ensinou a buscar novas perspectivas de ensino e de vida.

A Ricardo Cardoso, por seu companheirismo e amizade, pelo seu carinho e atenção que tanto me confortaram, por ser a família que Florianópolis me presenteou. Por estar do meu lado durante esses dois anos de mestrado, me incentivando e apoiando com amor e paciência.

Às Vania's Malagutti's, duas professoras que, por uma enorme ironia do universo, têm o mesmo nome e que eu tive a grande honra de ser orientado por elas. Grande parte da minha trajetória acadêmica tem Vânia Gizele Malagutti como uma das principais influências e inspirações.

Aos colegas de mestrado: Tereza, Karine, Nicole, Ivandel, Claudinéia, Dhemy, Letícia, Mara, Dyane e Alice, pelo nosso companheirismo, conversas, cafés e por estarem junto comigo durante esta trajetória no mestrado.

Aos professores com quem muito aprendi em disciplinas e grupos de pesquisa durante o mestrado: Viviane Beineke, Teresa Mateiro, Luciana Hammond, Sérgio Figueiredo, Vânia Muller, Alba Batisti e Ione Ribeiro Vale.

A minha mãe Edileuza e aos familiares que estiveram ao meu lado e me apoiaram em toda minha trajetória.

Aos meus amigos Alex Bertolazzo, Leonardo Repula Mendonça, Gabriella Manchini, Bianca Santos e Sarah Prudêncio, pela fiel parceria e cumplicidade.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo caracterizar as possibilidades e condições de trabalho no contexto universitário para uma pessoa com deficiência, buscando por meio das narrativas, conhecer as dificuldades e os desafios para inserção do egresso de música com deficiência no mundo do trabalho acadêmico. Para a realização desta pesquisa propõe-se uma questão central: A partir das suas narrativas, quais as barreiras encontradas para o ingresso no mundo do trabalho acadêmico de um egresso de curso de Música com deficiência? O desenho de pesquisa configura-se através de um estudo qualitativo em que o método biográfico e a entrevista narrativa foram utilizados como técnica de coleta de dados. A partir da análise dos dados acredita-se que este trabalho possa contribuir para a área da educação musical na medida em que a investigação oferece elementos concretos extraídos das experiências de um professor de música com deficiência visual, inserido no mundo do trabalho universitário, deixando claros os desafios e perspectivas dessa interação e a participação ativa no contexto profissional.

Palavras-chave: Narrativas, Inclusão, Mundo do Trabalho.

ABSTRACT

This research aims to characterize the possibilities and working conditions in the university context for a person with disabilities, through narratives, seeking to know the difficulties and challenges to insert the egress of music with disabilities in the world of academic work. To carry out this research, a central question is proposed: From your narratives, what are the barriers to entering the world of academic work of an egress of Music with disabilities? The research design is configured through a qualitative study in which the biographical method and narrative interview were used as a data collection technique. From the data analysis it is believed that this work can contribute to the field of music education as the research offers concrete elements extracted from the experiences of a visually impaired music teacher, inserted in the world of university work, making it clear the challenges and perspectives of this interaction and active participation in the professional context.

Keywords: Special Musical Education, Inclusion, World of Work.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência.	13
Gráfico 2 - Total de Dissertações e Teses.....	21
Gráfico 3 – Fases da Entrevista Narrativa.....	50
Gráfico 4 – Desenho de Pesquisa.....	53

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Abem	Associação Brasileira de Educação Musical
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPSH/UDESC	Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina
CNS	Conselho Nacional da Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
DCNE	Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAB/BCCL	Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Cesar Lattes
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NICS	Núcleo Interdisciplinar de Comunicação Sonora
SciELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
TCLE	Termo de Livre Consentimento Esclarecido
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

Sumário

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 PROBLEMA	15
1.2 QUESTÃO DE PESQUISA	16
1.3 OBJETIVOS	16
1.3.1 Geral:	16
1.3.2 Específicos:.....	16
1.4 JUSTIFICATIVA/ RELEVÂNCIA	17
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	20
2.1 O QUE DIZEM AS PESQUISAS	22
2.1.1 Processo de formação de professores com deficiência.....	22
2.1.2 Produção de sentidos e significações.....	26
2.1.3 Análise de práticas pedagógicas de professores com deficiência.....	27
2.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MUNDO DO TRABALHO	33
2.3 SER PROFESSOR	38
2.4 TRABALHO E SENTIDOS.....	40
3 METODOLOGIA.....	46
3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA.....	46
3.2 MÉTODO BIOGRÁFICO.....	47
3.3 A ENTREVISTA NARRATIVA	48
3.4 SER AUTOR DA PRÓPRIA HISTÓRIA.....	51
3.5 DESENHO DE PESQUISA	52
3.6 CRITÉRIOS ÉTICOS	53
3.7 DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE	54
3.8 VILSON ZATTERA: O PARTICIPANTE DA PESQUISA	55

4 A TRAJETÓRIA DE UM PROFESSOR DEFICIENTE VISUAL.....	57
4.1 AS ADAPTAÇÕES E A ACESSIBILIDADE RECÍPROCA	58
4.2 SOBRE ACOLHIMENTOS NO MUNDO DO TRABALHO	67
4.3 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E MUDANÇAS	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
DESENLACE.....	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES	91
APENDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS	91
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	93

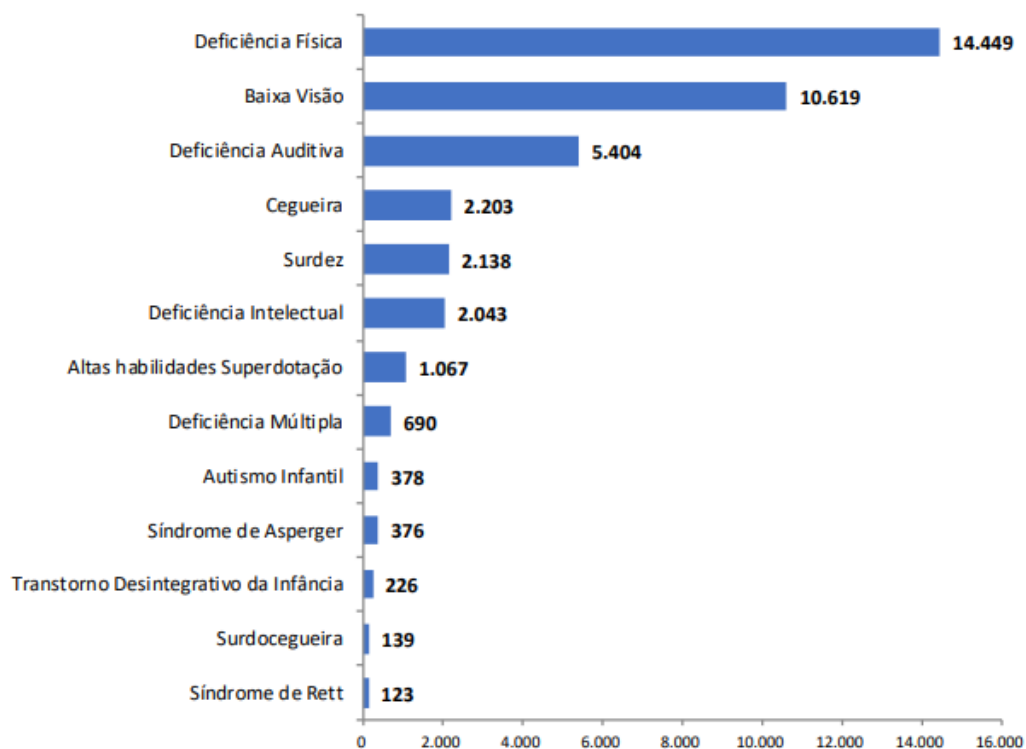
1 INTRODUÇÃO

A trajetória de uma pessoa em seu ingresso no Ensino Superior pode ser marcada por diferentes barreiras, que podem ser atitudinais, sociais, metodológicas e/ou estruturais. Entretanto, pessoas com deficiência podem encontrar além dessas, outros obstáculos, devido a um sistema educacional que, por vezes, pode se encontrar despreparado para lidar com a diversidade, que sempre existiu, mas que está mais visível e presente no contexto universitário nos dias atuais. Independentemente das barreiras encontradas, a cada ano mais alunos que possuem algum tipo de deficiência se inserem no Ensino Superior e, conseqüentemente, iniciam uma carreira profissional com habilitações específicas.

De acordo com o Censo da Educação Superior, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013), entre os anos de 2003 a 2013 houve um crescimento de 475% de acesso de pessoas com deficiência nas universidades. Segundo o Censo (INEP, 2017), em 2015, o número de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação presencial ou à distância somou 37.986. Entretanto, em 2016, este número caiu para 35.891, mas voltou a subir em 2017 quando a soma foi para 38.272.

No gráfico 1, é disposto o número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação, por tipo de deficiência:

Gráfico 1 - número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência:



Fonte: INEP (2017)

Giabardo (2016) destaca a importância da educação no processo de constituição humana. No entanto, o desenvolvimento do ser humano é mediado por quem está a sua volta, atribuindo significados à sua realidade. Nesse sentido, Vigotski (2003) pode ajudar a esclarecer a importância da mediação entre os seres humanos ao apontar para as características individuais, as atitudes e comportamentos humanos que estariam impregnadas de trocas que ocorrem com o coletivo. Assim, um sistema educacional despreparado para lidar com a diversidade, e mais precisamente com a pessoa com deficiência, pode afetar diretamente em sua trajetória educacional e, conseqüentemente, na sua carreira profissional.

Além da trajetória educacional influenciar na carreira profissional da pessoa com deficiência, o trabalho também se constitui em um dos fatores que contribuem para a sua inclusão. Vigotski (2003), destaca que é no trabalho que o indivíduo molda a sua realidade. No Brasil, o artigo 3 da Lei n. 8.213 de julho de 1991 prevê o sistema de cotas para pessoas com deficiência no âmbito das empresas privadas. De acordo com essa lei, na contratação por empresas que tenham mais de 100 funcionários, deverá ser observado

o percentual de 2% a 5% dos cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência, na proporção de 2% para empresas que possuem até 200 empregados, 3% para as que tenham de 201 a 500, 4% para aquelas com 501 a 1.000 e 5% para as que tenham mais de 1.001 funcionários (BRASIL, 1991). Na lei não está previsto um número mínimo de contratação de professores com deficiência.

Do mesmo modo, a partir da revisão de literatura não se encontrou pesquisas que abordassem a temática de egressos de música com deficiência ou suas perspectivas de trabalho. Acessando a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é possível constatar a existência de 14 pesquisas acadêmicas, no recorte de tempo de 1990 a 2017, que apresentam como foco egressos com deficiência e sua inclusão no mundo do trabalho como professor, sendo 13 destas pesquisas da área da Educação (VIANA, 2006; SANTOS, 2007; OLIVEIRA, 2008; BARBOSA, 2009; KLAUMANN, 2009; BRANDO, 2011; MENEGHELLI JUNIOR, 2012; GONÇALVES, 2013; SANTOS 2013; GIABARDO, 2016; THOMAZ, 2016; FARIAS, 2017) e uma na área de Metodologias para o Ensino de Linguagens (TAKAHARA, 2017).

Para se ferir ao local de trabalho é habitual o uso do termo “mercado de trabalho”, entretanto considerando-se a amplitude de significados que o termo apresenta e tendo em vista a base teórica a ser adotada nesta pesquisa optou-se pela adoção do termo “mundo do trabalho” conceito utilizado por Coutinho (2005). Esta opção justifica-se pela tentativa de compreender que este dá margem para uma maior amplitude de contextos de trabalho existentes. Segundo a autora, o mundo contemporâneo exige cada vez mais novos modelos de trabalho assim como novas formas de se pensar o trabalho, sendo este então um mundo que ainda há muito o que se explorar. Este conceito não está explorado na revisão nem no referencial

Não só como forma também de cumprir leis, a relação entre o trabalho e a pessoa com deficiência é repleta de significados e sentidos, que se moldam e se modificam no desenvolver de sua trajetória. Sendo assim, o contexto sócio-histórico em que a pessoa com deficiência é inserida influencia na sua produção de significados resultando em uma variação de sentidos, simbolismos, que esta pessoa tem sobre a sua carreira profissional ou ao mundo do trabalho.

1.1 PROBLEMA

Recentemente, Daltro Keenan Júnior¹ (2017) buscou esclarecer quais são os recursos disponibilizados pelas instituições de ensino e se estes são suficientes para a formação, a partir da perspectiva de quatro egressos cegos de cursos de graduação em Música. Em sua pesquisa analisa dados apurados junto ao INEP (2013 e 2015), que apontam o crescente número de alunos com algum tipo de deficiência presentes em instituições do Ensino Superior. Da mesma forma, o autor investiga políticas e programas de inclusão tais como o Programa Incluir e o projeto de lei 2.995/2015 (BRASIL, 2015), que dispõe sobre o ingresso do deficiente nas universidades e instituições federais. Este mesmo projeto foi transformado em lei 13.409 em 2016 (BRASIL, 2016) trazendo como uma das propostas as cotas para essas pessoas:

§ 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2016)

Entretanto, apesar de Keenan Júnior (2017) problematizar se pela perspectiva de alunos com deficiência esses recursos (Programa Incluir e leis como a 2.995/2015), são suficientes, o autor se deteve apenas ao percurso institucional do aluno com deficiência visual no Ensino Superior. Deste modo, buscando ampliar a temática trazida pelo autor, esta pesquisa busca entender também se a formação dada pela universidade contribui para a inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho e pretende, ainda, investigar de que forma acontece sua interação e participação ativa no contexto do trabalho.

¹ Pesquisa de mestrado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS/UDESC)

1.2 QUESTÃO DE PESQUISA

Para a realização desta pesquisa propõe-se uma questão central: A partir das suas narrativas, quais as condições encontradas para o ingresso no mundo do trabalho acadêmico de egressos com deficiência, nos cursos de Música? Assim, alguns questionamentos derivam-se da questão principal, tais como: quais interesses mobilizam uma pessoa com deficiência a escolher a Música como formação acadêmica? De que maneira a sua formação em Música possibilita ou possibilitou uma aproximação com o campo de atuação? Como o mundo do trabalho acadêmico recebe este egresso? Quais os desafios para dar prosseguimento a sua profissão? Como esse egresso de cursos de Música percebe as condições de trabalho ofertadas pela instituição empregadora? Quais sentidos de trabalho são produzidos pela pessoa com deficiência?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Geral:

Conhecer as dificuldades e os desafios para inserção do egresso de música com deficiência no mundo do trabalho acadêmico.

1.3.2 Específicos:

- ✓ Compreender a trajetória profissional de um professor de música universitário deficiente visual
- ✓ Identificar as expectativas que permeiam o processo de inserção no mundo do trabalho acadêmico.
- ✓ Descrever os sentidos e significações do trabalho acadêmico para o professor com deficiência, buscando nos relatos das suas vivências, referências ao que atribui para prazer e sofrimento nesse processo.
- ✓ Analisar como se dá a interação e participação do egresso de Música com deficiência visual, no contexto de trabalho universitário.

- ✓ Compreender em que medida, a partir da narrativa das dificuldades e dos desafios encontrados, se pode repensar aspectos da formação inicial oferecida por instituições formadoras.

1.4 JUSTIFICATIVA/ RELEVÂNCIA

A partir de um levantamento bibliográfico realizado por Giabardo (2016), acessando a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de teses da Capes é possível constatar a existência de sete pesquisas acadêmicas, no recorte de tempo de 1990 a 2014, que apresentam como foco em egressos com deficiência e sua inclusão no mundo do trabalho como professor, sendo estas pesquisas da área da Educação (VIANA, 2006; SANTOS, 2007; OLIVEIRA, 2008; BARBOSA, 2009; KLAUMANN, 2009; BRANDO, 2011; MENEGHELLI JUNIOR, 2012; GONÇALVES, 2013; SANTOS 2013).

No período entre 2014 e 2017, mais três produções acadêmicas, na área na Educação, foram produzidas com a mesma temática (GIABARDO, 2016; THOMAZ, 2016; FARIAS, 2017) e uma na área de Metodologias para o Ensino de Linguagens (TAKAHARA, 2017).

Já na área da Educação Musical apenas uma (KEENAN JÚNIOR, 2017) traz em sua pesquisa a preocupação que se aproxima desta temática. O autor buscou compreender, pela ótica de quatro egressos com deficiência visual, quais as principais ações, recursos e serviços que viabilizaram a conclusão de suas trajetórias acadêmicas na graduação em música.

Sendo assim, é possível constatar que esta temática ainda é recente na área da Educação Musical. Esta pesquisa toma como ponto de partida o trabalho de Keenan Júnior (2017) e busca ampliar e contribuir com a área da música ao desenvolver uma pesquisa voltada a pensar na pessoa cega como egresso de uma graduação em Música e atuante no mundo do trabalho universitário.

1.5 ESTRUTURANDO A PESQUISA

Nesta sessão será apresentado como se estrutura esta dissertação. Na introdução, capítulo 1, foi discorrido sobre o tema, a problematização, assim como a pergunta de pesquisa, os objetivos e a justificativa.

A revisão bibliográfica, capítulo 2, está dividida em três partes. Inicialmente, são apresentados os levantamentos que mapeiam o que já foi produzido abordando a Educação Musical Especial assim como a Inclusão. Assim, foi estruturada uma tabela listando as teses e dissertações brasileiras que abordam a temática inclusão de professores com deficiência no mundo do trabalho. Na primeira parte deste capítulo, há o agrupamento das teses e dissertações em eixos temáticos, com o intuito de aproximá-las a partir de focos de pesquisa em comum, subdividindo então em três eixos: as que buscam compreender as barreiras encontradas pelos professores com deficiência durante o processo de formação e sua inclusão no mundo do trabalho (VIANA, 2006; MENEGHELLI JÚNIOR, 2012; SANTOS, 2013; GIABARDO, 2016 e FRIAS, 2017); as que analisam a produção de sentidos e significações (SANTOS, 2007; e OLIVEIRA, 2008); e as que abordam a prática pedagógica de professores com deficiência (BARBOSA, 2009; KLAUMANN, 2009; BRANDO, 2001; GONÇALVES, 2013; THOMAZ, 2016; e TAKAHARA, 2017).

Na segunda parte deste capítulo, são apresentadas pesquisas que debatem sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho (COUTINHO; KRAWULSKI; SOARES, 2007, ROSA, 2014, CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018). Na terceira parte, é desenvolvido um texto pautado nas ideias de Freire (1987, 1996) e Tardif e Lessard (2005) que se atentam tanto ao processo de se tornar professor quanto assumir-se como tal, com seus deveres e responsabilidades, já que o professor é o facilitador do conhecimento.

Na quarta parte, apresenta-se os conceitos de sentidos, desenvolvido por Vigotski (2003) e sentidos do trabalho, abordado por Coutinho (2005). Apresentando o conceito de vivências de prazer e sofrimento no mundo do trabalho, desenvolvido por Mendes (2007) e Coutinho, Magro e Budde (2011).

No terceiro capítulo é apresentada a metodologia, dividida em oito partes, sendo a primeira a apresentação da abordagem qualitativa. Na segunda parte, o método biográfico, seguido da terceira parte que aborda a entrevista narrativa, técnica de coleta de dados utilizada para esta pesquisa. Na quarta parte, é desenvolvida uma reflexão sobre ser autor da própria história, pautando-se no método biográfico e nas narrativas. O

desenho de pesquisa é apresentado na quinta parte deste capítulo. Logo depois, na sexta parte, são detalhados os critérios éticos adotados. Na sétima são abordadas as barreiras compreendidas nas seis dimensões de acessibilidade proposta por Sasaki (2009), que permeiam a análise dos dados. Por fim, na oitava e última parte do capítulo, o perfil do professor entrevistado dá início aos dados que foram coletados.

No quarto capítulo desta pesquisa, se dá a análise dos dados obtidos a partir de informações sobre a trajetória de formação do participante da pesquisa. Na primeira parte do capítulo abordam-se as adaptações e acessibilidades presentes na trajetória do professor. Na segunda parte, discute-se o acolhimento do professor no mundo do trabalho. Já na terceira parte, apresentam-se as relações interpessoais e mudanças que foram determinantes na trajetória sua profissional.

Por fim, as considerações finais são apresentadas, com reflexões a partir da análise de dados e os impactos desta pesquisa. Após as considerações, um texto é apresentado em formato de epílogo, a fim de refletir sobre os impactos que esta pesquisa teve sobre a minha própria trajetória, tal como apontado por Bolívar (2002) . Por fim, apresentam-se as referências e os apêndices, respectivamente.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O campo da Educação Musical Especial constitui-se de forma ampla, pois cada deficiência tem a sua particularidade, e saber lidar com as especificidades dos alunos pode parecer não ser tarefa fácil.

O número de pesquisas que abordam a Música e a Inclusão de pessoas com deficiência nos mostra que, mesmo o desenvolvimento da temática ainda não ter a mesma proporção de produções se comparado com outras, o debate está cada vez mais presente no campo da pesquisa. Alguns levantamentos como os de Morales; Bellochio, (2009); Gums; Finck (2014); Rodriguez *et al.*, (2015); Fantini; Joly e Rose (2016) revelam que há muito ainda para se refletir sobre o tema.

Morales e Bellochio (2009), ao buscarem trabalhos nos anais dos encontros nacionais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) entre os anos de 2002 a 2008 localizaram um total de 40 artigos que tratavam sobre Música e Educação Especial. Gums e Finck (2014), por sua vez, fizeram um mapeamento das produções online nas revistas e anais de encontros/congressos da Abem entre os anos de 1992 a 2012 e encontraram apenas um artigo nas revistas, já nos anais encontraram 74 artigos.

No artigo de Rodriguez; Silva; Capellini e Santos (2015) foi feito um mapeamento nas bases de dados SciELO – *Scientific Electronic Library Online*, no portal de periódicos da Capes e na BDTD, resultando em 15 produções sob a temática música e a pessoa com deficiência. Já Fantini; Joly e Rose (2016) tiveram como objetivo mapear o campo da Educação Musical Especial no Brasil. Para tanto, levantaram produções, em periódicos e anais de eventos científicos nos últimos 30 anos, utilizando expressões de busca como: educação musical especial, educação musical inclusão, educação musical deficiência, educação musical e síndrome, educação musical e autismo e encontraram um total de 126 estudos. É possível então indicar pelo levantamento realizado pelas autoras que, a cada ano, as produções que destacam a Educação Musical Especial e a Inclusão estão mais presentes seja em teses, dissertações, periódicos ou artigos.

Giabardo (2016), que pesquisou os trabalhos produzidos entre até 2014, e a partir das mesmas fontes e palavras chaves, buscou-se agora, revisar este levantamento realizado por ele. O que resultou em duas novas pesquisas? de 2003 e 2005 que não constavam em seu levantamento, além de adicionar o espaço de tempo de 2015 a 2017.

Nestes três anos foram encontradas mais seis novas pesquisas, sendo cinco dissertações e uma tese.

Assim, no Gráfico 2, foi sistematizado o total de dissertações e teses disponíveis nos bancos de dados pesquisados:

Gráfico 2: Total de Dissertações e Teses

Fonte: Dados sistematizados pelo autor a partir de

AUTOR	TIPO DE PESQUISA	INSTITUIÇÃO	ANO
Alaurinda Cristiani de Carvalho Barros	Dissertação	Universidade Federal de Uberlândia	2003
Marcia Christina Scultori Mathias Netto	Dissertação	Universidade Federal Fluminense	2005
Edson Alvez Viana	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	2006
Sueli Souza dos Santos	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2007
Biviane Moro de Oliveira	Dissertação	Universidade Federal de Santa Maria	2008
Frederico Kauffmann Barbosa	Dissertação	Universidade Metodista de São Paulo	2009
Michelle Klaumann	Dissertação	Universidade Federal do Paraná	2009
Alzira Maira Prestrelo Brando	Dissertação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2011
Eduardo Meneghelli Júnior	Dissertação	Universidade do Vale do Itajaí	2012
Paloma Miranda Gonçalves	Dissertação	Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”	2013
Camila Reis dos Santos	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo	2013
Cássio de Souza Giabardo	Dissertação	Universidade da Região de Joinville	2016
Daiane Thomaz	Dissertação	Universidade da Região de Joinville	2016
Adenize Queiroz de Farias	Tese	Universidade Federal da Paraíba	2017
Cristinane Kelly de Lima Takahara	Dissertação	Universidade Norte do Paraná	2017
TOTAL: 14			

As pesquisas de Barros (2003) e de Netto (2005) não estão disponíveis em nenhum dos bancos de dados *online* nem mesmo nos repositórios das próprias universidades em que as pesquisas foram produzidas. Um dos fatores da indisponibilidade para o acesso é, segundo as informações disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, por terem sido produzidas anteriormente a criação da Plataforma Sucupira.

2.1 O QUE DIZEM AS PESQUISAS

Embora todas pesquisas acadêmicas encontradas tragam as trajetórias de formação de professores com deficiência, é possível encontrar similaridades entre seus eixos temáticos: as que buscam compreender as barreiras encontradas pelos professores com deficiência durante o processo de formação e sua inclusão no mundo do trabalho (VIANA, 2006; MENEGHELLI JÚNIOR, 2012; SANTOS, 2013; GIABARDO, 2016 e FRIAS, 2017); as que analisam a produção de sentidos e significações (SANTOS, 2007; e OLIVEIRA, 2008); e as que abordam a prática pedagógica de professores com deficiência (BARBOSA, 2009; KLAUMANN, 2009; BRANDO, 2001; GONÇALVES, 2013; THOMAZ, 2016; e TAKAHARA, 2017).

2.1.1 Processo de formação de professores com deficiência

Tendo como enfoque o processo de formação de professores com deficiência, destacam-se as pesquisas de Viana (2006), Meneghelli Júnior (2012), Santos (2013) e Giabardo (2016). Esses autores buscam compreender, por meio da trajetória de professores com deficiência, como se deu este processo que os levou até o trabalho docente.

Na pesquisa de Viana (2006) encontra-se descrita a trajetória de três professores com deficiência, sendo um com deficiência visual, um com deficiência auditiva e outro com deficiência física. Esses professores atuam na rede pública de ensino de São Paulo. O autor visa compreender como se deu o processo de escolarização/formalização e o acesso à profissão docente destes professores. Por meio de entrevistas semiestruturadas, o autor traz em pauta um fato trazido em comum por eles, sendo a opção de não se

inscreverem para concursos públicos como pessoas com deficiência. Isto deve-se ao receio de serem barrados nos exames médicos ou até mesmo de serem vistos como incapazes de concorrerem e passarem com os demais candidatos sem deficiência.

Meneghelli Júnior (2012) em sua pesquisa buscou analisar os processos de subjetivação de professores com deficiência, baseando-se em suas experiências pessoais e profissionais de inclusão. Por meio de abordagem biográfica, o autor buscou identificar como foi construída a trajetória de formação e profissional docente de três professores com deficiência física, atuantes nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual de Santa Catarina.

Explorando o conceito de “experiência de si” de Foucault, Meneghelli Júnior (2012) procura a “compreensão das experiências de vida dos professores com deficiência como verdadeiras práticas sociais” (p.21). Os participantes de sua pesquisa são pessoas que não nasceram deficientes físicos, mas sim adquiriram essa condição depois de adultos. O autor relata suas histórias de vida, abordando como foi o processo de inclusão social após os acidentes que os tornaram deficientes. Aponta então que estes vivem a dimensão conotativa da inclusão degustada, ou seja, dizendo que isto “significa experimentar outro modo de vida” (p. 95). Despertando uma compreensão de processos de inclusão social, Meneghelli Júnior (2012) conclui que quando os professores identificaram e assumiram sua deficiência, conseguiram “dimensionar uma relação consigo mesmo, aprendendo a governar a própria vida” (p. 96). Ao se reconhecerem como cidadãos, deficientes, seria possível então perceber a internalização do processo de subjetivação de cada um deles.

Santos (2013) traz a história de vida de quatro professores, sendo dois com deficiência física e dois cegos, atuantes na Rede Municipal de Ensino de Vitória/Espírito Santo. Busca por meio de suas narrativas, entender questões relacionadas às suas vidas pessoais e profissionais, e suas relações com a deficiência e como as barreiras encontradas durante suas trajetórias influenciaram para a sua inclusão profissional. Para isto, a autora toma como base uma perspectiva sócio histórica vigotskiana. Na construção de seu texto, a autora traz primeiramente uma base histórica, de como a pessoa com deficiência já foi e é vista pela sociedade num contexto global. Posteriormente, Santos (2013) contextualiza a visão de quem é a pessoa com deficiência num plano nacional e como ela é vista e atendida na sociedade brasileira, trazendo também quais os aportes oferecidos pela legislação brasileira.

Ao analisar seus dados, Santos (2013) nos traz que a escolha profissional dos entrevistados foi particular a cada um, sendo que de alguns a escolha foi totalmente planejada e de outros a escolha profissional aconteceu de forma mais natural e despreziosa. Por outro lado, a autora constata que o contexto social é o que influencia qualquer pessoa a escolher sua profissão. Já ao analisar sobre as dificuldades, ou ausência delas, na vida dos entrevistados, a autora destaca alguns pontos como a falta de adaptação e dos recursos nas instituições, tanto no processo de formação como nos espaços de atuação, sendo esse último apontado como uma das dificuldades enfrentadas por todos os participantes. A estigmatização da pessoa com deficiência também é outro ponto trazido como comum entre os entrevistados. Entretanto, baseado nos relatos de seus entrevistados, Santos (2013) chega à conclusão que:

[...] cada sujeito construiu sua própria teia nos fios de relações tecidas para com pessoas, lugares, espaços, cultura e sociedade. Tudo depende de como se reconstruíram as operações externas, no interior de cada um. (SANTOS, 2013, p. 127)formato

Já Giabardo (2016) em sua pesquisa entrevista quatro egressos com deficiência dos cursos de licenciatura da Univille, sendo dois com deficiência visual, um com deficiência física e um com deficiência auditiva, com o objetivo de refletir sobre o percurso de formação inicial das pessoas com deficiência nos cursos de licenciatura, e os percursos no mundo do trabalho que os distanciam da atividade profissional docente. O autor toma como ponto de partida dois questionamentos: “Quais motivos levaram os participantes a escolher um curso de licenciatura?” E “Quais as dificuldades e desafios vividos durante o percurso da formação inicial?” Tendo essas perguntas como fio condutor, o autor desenha sua pesquisa levantando discussões sobre o mundo do trabalho para o deficiente, trazendo além de referenciais teóricos como Vigotski (2003), buscou apoio na legislação vigente e, principalmente, nas leis que asseguram direitos trabalhistas para pessoas com deficiência.

Giabardo (2016) também faz reflexão sobre como a sociedade lida com as diferenças, trazendo Goffman (2008)² como principal aporte teórico para a discussão acerca do estigma ainda presente em relação pessoa com deficiência. Ao analisar sobre

² GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008

trajetória de formação de pessoas com deficiência o autor afirma, com base nos dados obtidos em suas entrevistas, que os obstáculos encontrados pelos egressos não os impossibilitaram de demonstrar suas aptidões de docência durante o estágio supervisionado, sendo este muitas vezes o primeiro contato do estudante com a prática.

Sendo assim, Giabardo (2016) demonstra através da sua pesquisa que o que contribui com a aproximação ou o distanciamento do exercício profissional docente são, por vezes, as oportunidades encontradas durante seus percursos. Para os participantes da pesquisa de Giabardo, as preocupações com as condições de trabalho como docente, como remuneração, infraestrutura e estabilidade são comuns a todos, de modo geral. Entretanto, salienta a importância de se repensar e desenvolver nas instituições de ensino superior “formas mais eficazes que aproximem e acompanhem os futuros profissionais com deficiência a uma vaga no mundo do trabalho” (p. 133).

Farias (2017) em sua tese traz a intersecção entre gênero e deficiência, considerando que ambas condições humanas são “vulnerabilizantes na medida em que determinam experiências de subordinação, opressão, discriminação, desigualdade de oportunidades, somadas a diversas violências” (p. 8). A autora busca investigar a presença e a participação da mulher com deficiência na escola e na universidade. Sua experiência como mulher, cega, nordestina, de origem pobre e professora universitária traz ainda mais argumentos à pesquisa quando a autora recorre a sua própria história de vida para justificar algumas afirmações como, por exemplo ao dizer que mulheres com deficiência são colocadas ainda mais em posições desiguais em relação aos homens com deficiência e mulheres sem deficiência:

Há uma parcela significativa de mulheres sobretudo aquelas marcadas por múltiplas faces de opressão, como é o caso da deficiência, que têm sua identidade negada, já que são os outros que pensam, que decidem, que falam e agem sobre seu corpo e sua vida. (FARIAS, 2017, p. 114) formato

Considerando importante viabilizar processos de aprendizagem construídos pelas mulheres entrevistadas, Farias (2017) compreende que seu estudo traz uma contribuição acadêmica significativa, uma vez que amplia a discussão de diversas áreas como os Estudos Culturais, os Estudos Feministas e Estudos sobre Deficiência. Em suas considerações sobre o tema aponta para diversos pontos trazidos pela análise da fala de suas entrevistadas e a correlação com sua própria trajetória. São discutidos: o

empoderamento feminino, a importância de reconhecer sua identidade como mulher e deficiente, a visibilidade da sua identidade, assim como a superação da cultura da corponormatividade que “ao estabelecer como perfil padrão um corpo sadio e sem defeitos, anula as possibilidades de poder e participação das pessoas com deficiência” (p. 117).

As pesquisas de Viana (2006), Meneghelli Júnior (2012), Santos (2013) e Giabardo (2016) se correlacionam com a presente pesquisa pois, tal como apontado pelos autores também se procura compreender a trajetória de um professor, neste caso, para entender como esta trajetória se construiu e o trouxe até o momento presente em seu trabalho docente.

2.1.2 Produção de sentidos e significações

Santos (2007) e Oliveira (2008) trazem a produção de sentidos e significados como o principal foco para a melhor compreensão da docência de professores cegos. Neste sentido suas pesquisas vão de encontro a esta que também busca na produção de sentidos compreender a trajetória docente de um professor com deficiência.

Santos (2007) em sua tese analisa a produção e os efeitos de sentidos tanto de alunos quanto professores com deficiência visual. Durante dois anos a autora fez observações em sala de aula de classes de pré-alfabetização, alfabetização, e outros contextos escolares, além de entrevistas semi-estruturadas com alunos cegos em estágio avançado de escolarização e com professores licenciados cegos. O autor traz como propósito em sua pesquisa “contribuir para novos sentidos à educação inclusiva dos alunos cegos nas práticas escolares educacionais, por meio da problematização do enfoque da constituição do sujeito e do discurso no processo de escolarização” (p. 18). Uma de suas principais questões em sua pesquisa é entender como o sujeito cego, que conclui todos os graus de escolarização, significa o percurso de sua escolaridade para as suas definições pessoais e profissionais. Ao concluir a análise de seus dados, a autora evidencia a singularidade de cada experiência relacionada a inclusão escolar do cego, e conclui então que “a educação, como um processo de inclusão, ainda tem um longo caminho para ser consolidado” (p. 192) e o crescimento de pesquisas que abordam essa temática é de grande importância para que cada vez mais se fale sobre esse assunto. Pelos

escritos da autora, ficam evidentes relatos das pessoas estarem despreparadas para lidar com a diversidade e as limitações de cada um.

Na mesma linha de busca de produção de significados, Oliveira (2008) em sua dissertação tem como intuito a aproximação das significações e dos saberes construídos na trajetória de uma alfabetizadora cega. Por meio da metodologia de história de vida, a autora apresenta a partir das locuções de sua entrevistada a forma como ela mobiliza alunos, colegas, escola, para instaurar significações, no sentido de mostrar, através de sua trajetória, possibilidades de exercício profissional, inclusão social e conquista de cidadania. O principal objetivo da pesquisa consistiu em contribuir, por meio da singularidade da história de vida da alfabetizadora cega, para a “elaboração de novas propostas sobre formação de professores, bem como da profissão docente” (OLIVEIRA, 2008, p.15).

Em suas análises Oliveira (2008) dialoga seus dados com as dimensões do imaginário social instituído e instituinte proposto por Cornelius Castoradis³, com a intenção de aproximar as significações imaginárias ao longo da trajetória de vida e da carreira docente da professora entrevistada. Oliveira (2008) traz também como referencial a teoria dos saberes de Tardif⁴ que contribui para a discussão de seus dados, apontando os saberes construídos nas vivências e na prática pedagógica da alfabetizadora cega. Com esta pesquisa, Oliveira (2008) conclui que com a trajetória de vida singular dessa professora alfabetizadora e a busca pelos saberes e significações imaginárias construídas nesse processo, podem contribuir para reflexões, tanto sobre formação de professores, quanto para a inclusão social.

2.1.3 Análise de práticas pedagógicas de professores com deficiência

A prática pedagógica de professores com deficiência, as pesquisas de Barbosa (2009), Klaumann (2009), Brando (2011), Gonçalves (2013), Thomaz (2016), Takahara (2017), agrupam-se ao terem como enfoque a análise da prática, compreendendo também de que forma a trajetória de professores molda a sua docência.

Barbosa (2009) traz em sua pesquisa sua própria trajetória formativa e profissional

³ CASTORADIS, C. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

⁴ TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

como professor com deficiência física, atuante no ensino superior, e de mais dois professores com deficiência física e partir de suas práticas docentes no ensino superior propõe uma reflexão sobre as possibilidades de inclusão profissional de deficientes físicos docente no ambiente escolar e a diversidade de estratégias utilizadas para vencer as barreiras que o meio social coloca. O autor apresenta, de maneira enfática, o debate sobre a estigmatização do sujeito com deficiência e sua representação perante a sociedade.

O mesmo autor problematiza que, muitas vezes, a pessoa com deficiência é vista como incapaz, como alguém que não tem condições de definir ou solucionar algo. Assim, apresenta o professor com deficiência como sendo pertencente ao grupo dos desvios (anormalidade) fazendo parte da média (normalidade) imposta pela sociedade, e ao decorrer de sua pesquisa, traz a construção dos termos e significados da pessoa com deficiência, afim de compreender a razão pelo qual são estigmatizados e qual o conceito de normalidade e anormalidade que é imposto pela sociedade. Por fim, Barbosa acredita que o deficiente deve dar voz às suas limitações e dialogar com a sociedade mostrando que, mesmo com limitações mais evidentes, faz parte e integra a sociedade, esta que, segundo o autor, tem sua deficiência em não ouvir os “diferentes” na ótica do diferente.

Klaumann (2009), em sua dissertação, traz sobre a trajetória profissional de professores que possuem deficiência que atuam ou já atuaram na rede básica de ensino de Curitiba e região metropolitana. Ao entrevistar sete professores, sendo quatro surdos, dois com deficiência visual e um com deficiência física, a autora busca obter informações relevantes sobre a concepção de deficiência que norteia o sistema escolar. Três grandes eixos foram constituídos em sua análise sendo: I) A deficiência atrelada a história de vida dos entrevistados; II) A concepção de inclusão vivenciada pelo professor na escola; e III) O professor com deficiência e a organização do trabalho pedagógico.

Na construção de seu texto, Klaumann (2009) além de conceituar o que é deficiência, levanta também debates sobre a Escola Inclusiva, ao trazer que a inclusão escolar necessita de uma reorganização estrutural do espaço escolar. Além dessa reorganização estrutural, a reflexão sobre o processo de formação do professor com deficiência tem destaque no trabalho de Klaumann, que faz levantamento bibliográfico sobre as pesquisas acadêmicas produzidas sobre a inclusão de pessoas com deficiência em instituições de ensino. Sendo que esta tem o dever de prepará-lo para o mundo do trabalho. A autora destaca, a partir da análise das falas dos seus colaboradores de pesquisa, a falta de preparo de profissionais para lidar com a pessoa com deficiência, seja

no contexto acadêmico ou no campo de atuação. Os entrevistados da pesquisa de Klaumann (2009) relatam terem passado situações de preconceito em exames médicos para admissão em escolas. Ao mesmo tempo, Klaumann (2009) destaca que a jornada de trabalho cansativa e salários baixos são fatores trazidos pelos professores participantes da pesquisa como um fator de desvalorização na inserção no mundo do trabalho independente deles terem deficiência ou não.

Em suas considerações, Klaumann (2009) afirma que a falta de estrutura das instituições de ensino, seja superior ou básica, é uma das principais barreiras destacadas pelos professores entrevistados e além disso:

Há sem dúvida, um caminho imenso a ser percorrido para que a sociedade em geral e, neste contexto estão inseridas as instituições formadoras de professores e as instituições de educação básica, ressignifiquem a concepção de inclusão e concebam a diferença como um direito a ser respeitado. (KLAUMANN, 2009, p. 99)

Brando (2011) a partir de sua própria trajetória com sequelas de paralisia cerebral descreve sua prática como docente de ensino superior. A autora destaca que foi por meio da sua própria experiência que sentiu a necessidade de investigar tanto o professor com deficiência quanto a perspectiva de seus alunos sobre sua prática pedagógica. Brando (2011) em sua dissertação investiga a atuação de professores com deficiência a partir de três estudos. O primeiro é a sua própria descrição da prática pedagógica como docente com Paralisia Cerebral. O segundo consistiu em verificar como docentes com deficiência planejavam e conduziam suas aulas. E por fim, o terceiro analisou a percepção de alunos sobre a prática pedagógica de professores com deficiência e professores sem deficiência. A autora a partir da análise destes três estudos de caso, faz uma reflexão sobre como a sociedade lida com a deficiência.

No segundo estudo, Brando (2011) analisa a fala de quatro professoras, sendo uma com deficiência física, uma com sequelas de paralisia cerebral, uma com deficiência visual e uma com deficiência auditiva que lecionam no ensino superior, a fim de verificar como eles planejam e conduzem suas aulas. No terceiro, a autora analisa a percepção dos alunos, das professoras entrevistadas no estudo dois, sobre a prática pedagógica de seus professores com deficiência e sem deficiência.

Em seus resultados, Brando (2011) chega à conclusão que, no caso dos professores universitários com deficiência que participaram da pesquisa, nenhuma dificuldade para que fossem incluídos no mundo do trabalho pode ser encontrada. Estes professores desenvolvem atividades práticas, debates e utilizam todos os recursos disponíveis como os outros professores em geral, mas que enfrentam olhares curiosos das pessoas sobre o indivíduo com deficiência e também dificuldades de comunicação. Por parte dos alunos, estes apontam que a experiência enriquece as aulas e tornam certos conteúdos mais claros e próximos da realidade.

Com o objetivo de investigar a práxis pedagógica e a trajetória acadêmica de um professor de Matemática com deficiência visual, Gonçalves (2013) busca em sua pesquisa, por meio de uma etnografia, compreender como este docente ensina Álgebra, investigando então sua trajetória acadêmica e profissional e sua práxis pedagógica. Com esta pesquisa, Gonçalves (2013) compilou informações acerca da práxis pedagógica do professor para o ensino de Álgebra e então organizou um *audiobook* que contém “indicadores capazes de subsidiar a prática docente na Educação Básica Regular, para alunos com deficiência visual em ambientes de Educação Inclusiva” (p. 17). O autor justifica a produção deste material afirmando que o número de materiais didáticos que auxiliam a prática pedagógica de professores de Matemática que trabalham com alunos com deficiência visual é quase inexistente.

Em sua análise, Gonçalves (2013) correlaciona a prática pedagógica do professor participante com os nove princípios facilitadores da Teoria de Aprendizagem Significativa Crítica de Moreira⁵. Nesta teoria, o “aprendiz” não é um receptor passivo, mas sim faz uso dos significados que já internalizou para poder captar os significados dos materiais educativos, sendo assim, é responsável por construir e produzir seu próprio conhecimento, sendo o professor o facilitador. Para esclarecer esta teoria, a autora parafraseia Moreira ao dizer:

É pela aprendizagem significativa crítica que o aluno poderá fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, não ser subjugado por ela, por seus ritos, mitos e ideologias. É por meio dessa aprendizagem que ele poderá lidar construtivamente com a mudança sem deixar-se dominar por ela, manejar a informação sem sentir-se impotente frente a sua grande disponibilidade e

⁵ MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 2011, 242p. Trata-se de obra citada como fonte secundária e, portanto, não será listada nas referências desse trabalho.

velocidade de fluxo, usufruir e desenvolver a tecnologia sem tornar-se tecnólogo. (MOREIRA, 2011, p. 227 *apud* GONÇALVES, 2013)

Em sua conclusão, Gonçalves (2013) diz que espera que esta pesquisa e o *audiobook* produzido ao final dela, possam ser úteis e que contribuam facilitando o processo de ensino-aprendizagem de Álgebra de muitos colegas professores que atuam em ambientes de Educação Inclusiva, visando promover uma educação de qualidade que atenda as diversidades e, em especial, as pessoas com deficiência visual.

Thomaz (2016) entrevistou cinco professores graduados em cursos de licenciatura da Univille, sendo quatro com deficiência física e um com cegueira, com o objetivo de conhecer os desafios encontrados por eles no trabalho docente. Em sua pesquisa a autora destaca a importância das pesquisas que se preocupam em discutir o ingresso da pessoa com deficiência na universidade, entretanto poucas são as pesquisas ou dados oficiais sobre como esses alunos têm enfrentado o mundo do trabalho após a conclusão do curso. Sendo assim, Thomaz (2016) alega que “cabe aos pesquisadores da Educação Especial propor investigações que tragam contribuições não apenas para o espaço acadêmico, mas para a sociedade onde as pessoas com deficiência estão presentes” (p. 17). É com esta premissa que a autora busca em sua pesquisa dar voz aos professores com deficiência a fim de entender seus olhares sobre seus próprios processos de inclusão/exclusão social e educacional.

Após a análise de seus dados, Thomaz (2016) aponta que quando a deficiência é física leve, as limitações advindas dessa deficiência não comprometem as atividades acadêmicas. Já no caso da professora cega, seu processo de aprendizagem foi comprometido devido ao fato do professor na graduação não promover de forma inclusiva seu método de ensino. Sendo assim, a autora conclui que:

Essa realidade reafirma as barreiras atitudinais presentes na universidade, tornando fundamental que as reflexões se voltem para o papel da universidade sobre a educação inclusiva, a fim de dar outra dimensão ao seu papel requerendo mudanças que tornem verdadeiro o princípio político de inclusão, bem como a necessidade de um maior investimento na formação continuada para os professores formadores. É essencial que se discuta a educação inclusiva no ensino superior a partir da difusão de informações e da garantia do direito que cada pessoa tem de ser diferente, para que assim barreiras sejam superadas com vistas a efetiva formação acadêmica das pessoas com deficiência. (THOMAZ, 2016, p. 115)

Outro ponto defendido por Thomaz (2016) é a importância das atitudes colaborativas na universidade, que, destacado pelos entrevistados, contribuem para a inclusão social dos professores com deficiência em todos os contextos. Ao final, a autora chega a conclusão de que os professores significam a deficiência de forma natural, se reinventam e têm atitudes de autonomia frente à limitação causada pela deficiência.

Takahara (2017) ao entrevistar cinco professoras com deficiência (uma surda, duas com deficiência motora e duas com deficiência visual) que trabalham a disciplina de Arte na educação básica, buscou analisar o ensino de Arte de Educação Básica à formação docente para estas professoras, atuantes na rede de ensino do Estado do Paraná. Sendo assim, a autora delimitou sua pesquisa em documentos como as Diretrizes da Educação Básica de Arte e as Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais de Arte do Estado do Paraná, em consonância com documentos orientadores federais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Curriculares nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN).

As vertentes educacionais abordadas na pesquisa de Takahara (2017) sustentaram-se nos estudos de Vigotski⁶ e Saviani⁷, pois segundo a autora ambos visam “formar um indivíduo consciente de seu passado histórico e atuante em seu presente, na construção da própria história e da história do coletivo” (p. 15). A autora desenvolve ainda em sua pesquisa uma construção histórica de como se deu a consolidação do ensino da Arte, traçando um histórico que influencia e define o que se hoje se conhece por Arte. A autora ainda levanta um debate, baseada nas falas de suas entrevistadas sobre a visão e utilização da arte como viés apenas terapêutico para as pessoas com deficiência, indo contra uma proposta de arte como conhecimento de caráter formal e sistematizado, assim como destacam as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais (DCNE). Neste contexto:

As professoras que apresentavam deficiência desde a infância, expuseram que, na educação básica, estudaram em escolas regulares, heterogêneas, e frequentaram a disciplina de Arte, junto aos demais alunos, pautada na reprodução técnica e mecânica. (TAKAHARA, 2017, p. 137)

⁶ VYGOSTKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Fonte secundária.

⁷ SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. Fonte secundária.

Entretanto, a autora deixa claro que o intuito de sua pesquisa não foi comparar o ensino de Arte por pessoas com deficiência *versus* sem deficiência, mas sim compreender que a inserção do indivíduo com deficiência, num contexto sócio-histórico específico, interfere em seu próprio desenvolvimento. A presença de professores com deficiência na escola regular, por exemplo, pode representar uma mudança significativa no contexto sócio-histórico de todos os alunos, assim como um avanço na história da área da Educação Especial. Além disso, a autora destaca que a deficiência não se mostrou como impedimento para a prática docente das professoras. Entretanto, identificou também a falta de adaptação de infraestrutura no ambiente de trabalho das professoras entrevistadas. Takahara (2017) conclui sua pesquisa propondo às pesquisas acadêmicas dar voz aos professores, no aprimoramento das políticas educacionais, currículo escolar e formação docente, além de trazer a inclusão como fator necessário para uma prática docente que abranja a singularidade de cada aluno.

2.2 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MUNDO DO TRABALHO

Tendo em vista que nos últimos anos o número de teses e dissertações que buscam em sua temática compreender a trajetória de professores com deficiência até a sua atuação na universidade, se faz necessário também entender como se dá a inclusão no mundo do trabalho não apenas neste contexto, sendo que o trabalho é um elemento imprescindível para a construção da identidade do indivíduo.

Para Coutinho, Krawulski e Soares (2007), o trabalho é uma categoria fundamental para a compreensão das relações sociais, dos processos identificatórios e do modo de ser do sujeito. Ser inserido no mundo do trabalho proporciona ao indivíduo a construção de uma trajetória profissional, que se mescla à sua trajetória identitária. Sendo assim, a vivência deste processo possibilita questionar e refletir a respeito de novas ações, conduzindo a novas escolhas e à necessidade de definir novos direcionamentos, seja no âmbito pessoal ou profissional (COUTINHO; KRAWULSKI; SOARES, 2007).

Segundo Chahini, Costa e Carvalho (2018) pesquisar sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho tem, além de tudo, um compromisso social e político a desconstrução de estigmas históricos, que a associam a uma improdutividade.

Parafrazeando Laraia (2009)⁸, as autoras ressaltam que a exclusão dessas pessoas no mundo do trabalho se deve, antes de tudo, a uma história de marginalização, seguida da “utilização de um modelo caritativo utilizado por toda a sociedade, segundo o qual a pessoa com deficiência não seria capaz e, por isso, precisaria de ajuda de todos” (LARAIA, 2009, p.18 *apud* CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018). Segundo as autoras, é papel então da educação de se preocupar com a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, pois sem a educação fica-se à margem do exercício da cidadania.

Schambeck (2016) ao dispor sobre a inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula, diz que a presença de uma pessoa com deficiência quebra paradigmas e causa empatia para a diversidade. Para a autora “a apropriação parece ter se tornado mais natural para as instituições formadoras, para seus professores e seus alunos, no momento em que “[...] alunos com deficiências passaram a estar nos espaços formativos” (SCHAMBECK, 2016, p.29).

A exclusão da pessoa com deficiência é rodeada de alguns fatores, entretanto uma das principais questões é a falta de conhecimento em relação ao que é deficiência. Ortega (1997) defende que ter uma deficiência não implica em ser incapacitado para o desenvolvimento de atividades profissionais. Em certas circunstâncias, ter uma deficiência pode implicar em alguma limitação, mas isso não quer dizer que não se possa buscar outras formas de desenvolver certas atividades. Tendo isso em vista, Chahini, Costa e Carvalho trazem a seguinte citação de Bahia⁹:

Desconstruir a referência do indivíduo com deficiência como incapaz, inválido, oneroso e improdutivo e construir uma figura da pessoa com deficiência dotada de qualificação profissional é, sem dúvida, o grande desafio dessa sociedade do novo milênio, na qual a competição injusta, as desigualdades sociais e as discriminações ainda se encontram enraizadas no convívio social” (BAHIA, 2006, p. 26 *apud* CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018)

⁸ LARAIA, M. I. F. **A pessoa com deficiência e o direito ao trabalho**. 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009, 197p.

⁹ BAHIA, Melissa Santos. **Perspectivas para a inserção profissional de pessoas com deficiência: análise de uma experiência em curso na Bahia**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração, Salvador, 2009.

Nesta perspectiva, as autoras realizaram uma pesquisa exploratória, descritiva com sete profissionais envolvidos com o processo de educação/trabalho de pessoas com deficiência, com o objetivo de “investigar quais as percepções de profissionais das áreas educação/trabalho em relação à relevância da Educação formal no processo de inclusão social, educacional e profissional de pessoas com deficiência” (CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018, p.360).

Ao questionarem os participantes sobre o que tinham a dizer a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, Chahini, Costa e Carvalho (2018) verificaram que, de acordo com as percepções e experiências deles, destacam-se as conquistas das pessoas com deficiência em relação aos direitos de ingresso e permanência no meio laboral de empresas, sejam públicas ou privadas. Afirmam a existência de barreiras, na maioria das vezes, atitudinais, em relação ao reconhecimento do potencial educacional e profissional das pessoas com deficiência. Entretanto, com base em outros relatos dos participantes, tais como: que veem muitos “tão adaptados que é fácil esquecer de suas deficiências”, as autoras afirmam que “estar empregado no mercado formal não só possibilita fazer parte de uma organização como também de ter reconhecimento” (CHAHINI; COSTA; CARVALHO, p. 361).

Sobre o que pode dificultar e/ou facilitar o ingresso de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, os participantes da pesquisa de Chahini, Costa e Carvalho (2018), revelam que os fatores que facilitam e contribuem para o ingresso e a permanência dessas pessoas no mundo do trabalho, que é competitivo, são em relação a própria pessoa com deficiência: “saber conviver com as demais pessoas, ter boa escolaridade, boa qualificação profissional” (p. 362). E em relação às empresas e demais profissionais: “acessibilidade adequada; respeito, equidade, segurança; eliminação de discriminação e preconceitos; valorização do potencial da pessoa com deficiência; a Lei de Cotas, informações sobre a deficiência” (p. 362). Já os fatores que dificultam em relação a própria pessoa com deficiência: “falta de escolaridade e/ou de formação profissional” (p. 362). Já em relação às empresas e demais profissionais:

[...] desrespeito em relação à pessoa com deficiência e ao cumprimento da Lei de Cotas; não focar na sustentabilidade e na responsabilidade social; barreiras atitudinais; o preconceito; despreparo dos profissionais de recursos humanos de muitas empresas em não saber reconhecer o potencial profissional das pessoas com deficiência; desinformação; falta de acessibilidade a bens e

serviços; e negação de direitos fundamentais como o de educação [...]. (CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018, p.362)

As autoras destacam o preconceito, que muitas pessoas ainda manifestam em relação às pessoas com deficiência, como sendo um dos principais fatores que dificultam o ingresso e a permanência no mundo do trabalho. Isto se deve pela falta de conhecimento adequado sobre o que é ser deficiente.

Entretanto, Chahini, Costa e Carvalho (2018) problematizam as funções as quais as pessoas com deficiência têm oportunidade no mundo do trabalho, ao questionarem aos participantes se o diploma de um curso de Ensino Superior a maioria diz que, mesmo possuindo nível superior, muitas pessoas com deficiência não têm equidade no mundo do trabalho. Pela falta de preparo e acessibilidade, os entrevistados disseram que muitas empresas ainda se negam a contratar pessoas com deficiência, mesmo com leis que garantem o direito delas de ocuparem essas vagas, isto porque ainda há um estigma de inferioridade em relação à pessoa com deficiência. Entretanto, ter Nível Superior é de grande relevância no enfrentamento e superação de estereótipos e estigmas em relação ao potencial das pessoas com deficiência. Tendo isso em vista, as autoras defendem que:

As pessoas com deficiência não podem mais ser vistas como àquelas que terão de adaptar-se às suas limitações e/ou se conformarem com os estigmas em relação à deficiência. Antes, como pessoas capazes. Para tal, faz-se necessário dar-lhes as condições e oportunidades para que tenham visibilidade e exerçam seus direitos sociais. Pois, as pessoas com deficiência têm o direito de viverem experiência laboral em suas vidas e com isso se desenvolver, mesmo considerando-se certos limites educacionais e laborais impostos pela deficiência. (CHAHINI; COSTA; CARVALHO, 2018, p.364)

Sendo assim, diante dos resultados obtidos, as autoras acreditam que as pessoas com deficiência não devem desistir, mas sim lutar por oportunidades, ampliar e aprimorar seus conhecimentos, confiar em seu potencial e conhecer e exigir seus direitos sociais.

No mesmo viés, porém buscando analisar os fatores sociais, econômicos, educacionais do processo de inclusão e exclusão da pessoa com deficiência intelectual, Rosa (2014) discute, em sua pesquisa, primeiramente as relações entre educação e trabalho no capitalismo, partindo da abordagem do materialismo histórico-dialético,

trazendo Marx¹⁰ como principal referencial teórico. Assim, a autora levanta a discussão sobre a inclusão da pessoa com deficiência no “mercado de trabalho”, dizendo que a mesma só acontece de fato quando há não só a inserção da pessoa com deficiência no processo produtivo, mas sim quando acontece também interação e participação ativa com o contexto do trabalho. A autora trás os relatos de três egressos com deficiência intelectual do Centro de Ensino de Educação Especial Helena Antipoff, sendo esta responsável pelo atendimento educacional específico a jovens e adultos de São Luís/MA que também tem como objetivo o auxílio e o encaminhamento de pessoas com deficiência intelectual, paralisia cerebral, síndromes e deficiência intelectual associada à deficiência física e à deficiência auditiva para o mundo do trabalho.

Rosa (2014) conclui que a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho tem aumentado na última década, porém ela ainda é pequena se comparada a inclusão de pessoa com deficiência física por exemplo. E isto deve-se ao fato de as empresas tentarem evitar ou minimizar custos com maiores adaptações, que são necessárias, no ambiente de trabalho. Além disso, estabelecem a eficiência como necessidade, buscando lucratividade e, neste sentido, não acredita no que pessoas com deficiência intelectual possam atingir estes objetivos.

Além da acessibilidade necessária e as barreiras que devem ser eliminadas, há ainda, no caso do professor universitário, o seu próprio processo de tornar-se professor. Como esta pesquisa se atenta ao entrecruzar do processo formativo à atuação de um professor universitário, se faz necessário também entender sobre o processo de ser professor.

¹⁰ MARX, K. **O capital**. Rio de Janeiro: Zahar editores S.A, 1983.

2.3 SER PROFESSOR

Autores como Paulo Freire (1987; 1996) e Tardif e Lessard (2005) se atentam tanto ao processo de ser tornar professor quanto assumir-se como tal, com seus deveres e responsabilidades, já que o professor é o facilitador do conhecimento.

Ao final do século XX, Paulo Freire levanta o debate sobre a função do professor e a responsabilidade que ele tem enquanto educador para com os educandos. Em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, critica a educação como prática da dominação. O professor que simplesmente deposita o conhecimento conduz os educandos à memorização mecânica. A este ato de depositar conhecimento Freire (1987) dá o nome de “educação bancária”, sendo esta uma forma rígida de imposição e que “nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (p. 34). Esta crítica perpassa as obras do autor pois, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, defende que o ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para a sua produção, construção ou desenvolvimento. (FREIRE, 1996).

Para Freire (1987), o processo de troca entre educador e educando se torna paradoxal. Isto porque o educador enquanto educa é educado e o educando ao ser educado também educa. Assim, ambos crescem juntos e se tornam sujeitos desse próprio processo. A educação deve então assumir-se problematizadora, assim como o professor, pois “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados” (FREIRE, 1987, p.40). Ensinar exige curiosidade e é problematizando que o educador incita o aluno a ir além, a buscar mais, e esse processo não pode realizar-se no isolamento, pelo contrário, deve se construir na comunhão, na solidariedade. (FREIRE, 1987).

Para o autor, tanto ensinar como aprender devem ser críticos. Ao defender que ensinar exige rigorosidade metodológica, Freire (1996) aborda o pensar certo, que consiste em um pensamento crítico que se constrói, reconstrói, refuta, repensa e que pode ser mutável. Este pensar se dá por meio da pesquisa, pois não existe pesquisa sem ensino ou vice-versa, sendo que é na pesquisa que se constata, intervém, e assim educa e educa-se. Entretanto, o autor alerta que é necessário também que se respeitem os saberes dos próprios educandos, pois estão inseridos em contextos diferentes e não se pode ignorar

quem é o educando, sua identidade cultural. Olhando para seus contextos é possível também que se repense sobre eles próprios (FREIRE, 1996).

Esta interação é necessária para o trabalho docente. Tardif e Lessard (2005) apontam que “a docência se desenrola dentro das interações” (p. 235), sendo que a aula é construída coletivamente. É possível corroborar essa ideia da aula ser um processo de construção coletiva com os pressupostos de Freire (1996) que defende que o trabalho do professor é o trabalho dele com os alunos e não apenas de si mesmo.

Entretanto, de nada adianta o ensinar crítico se o próprio professor não viver aquilo. Para Freire (1996) educar exige a *corporeificação* das palavras pelo exemplo e, para o educando, o educador é seu exemplo. Entretanto, há uma grande diferença entre o professor ser exemplo e ditar aquilo que acredita, isto vai contra o princípio de *pensar certo*. Para o autor, este pensar exige diálogo e a reflexão sobre o próprio fazer e pensar. É preciso possibilitar, através da reflexão da própria prática, a curiosidade e de que forma ela se torna crítica, pois é pensando criticamente a própria prática de ontem que se pode repensar a prática de amanhã. (FREIRE, 1996)

O que Paulo Freire (1996) também sempre propagou é que devemos nos assumir como seres inacabados, pois devemos estar predispostos a mudanças. É no ser inacabado que buscamos conhecimento. Ao assumirmos este papel, compreendemos que os obstáculos não se eternizam, assim estamos em um constante processo social de busca. Assim, nos reconhecemos como seres condicionados que, diferentemente de seres determinados, sabe que pode ir além do inacabado. Para Freire (1996), a frase “não há o que fazer” é um discurso inaceitável. Isso porque aprender é construir, reconstruir, constatar para então mudar. Ainda segundo o autor, ser professor é assumir convicções, disponível ao saber, sensível à “boniteza” da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não se pode esconder em nome mesmo do respeito que se tem a si e aos educandos. É a partir do saber “mudar é difícil, mas não é impossível” que programamos a nossa ação político-pedagógica. (FREIRE, 1996).

Os excertos extraídos das obras de Freire e de Tardif e Lessard nos ajudam a compreender que ser professor compreende uma ação pedagógica, composta por todo esse processo de construção e reconstrução do saber que só é possível por meio da interação entre professores e alunos (TARDIF; LESSARD, 2005). Esta interação só acontece dentro de uma trama temporal, possível graças ao entrecruzar das narrativas,

tanto do professor quanto do aluno. Portanto, é por meio da interação que se produzem significações, estas só são possíveis por meio da comunicação. De maneira geral, para os autores, a significação se dá de forma coletiva. Desta forma, “do ponto de vista da ação comunicacional, ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa” (TARDIF; LESSARD, 2007, p. 249).

Do ponto desta ação comunicativa, Tardif e Lessard (2007) elencam três planos inter-relacionados em que os professores operam. A interpretação, em que o professor opera como intérprete, onde cotidianamente precisam compreender e interpretar a classe, partindo de expectativas e pré-julgamentos. A imposição, em que os professores, além de interpretar, impõem significados por meio de sua autoridade docente, ou seja, a relação comunicacional é desequilibrada e envolve relações de poder. E, por fim, a comunicação, sendo que professor além de interpretar e impor significações também fala e partilha, comunicando-se de maneira recíproca com os alunos. (TARDIF; LESSARD, 2007).

Esse entrecruzar de narrativas assume um papel importante nas análises da fala do professor participante da pesquisa e que será apresentado em maior profundidade no capítulo cinco. Acredita-se que o processo de tornar-se professor é marcado também por atribuições de novos sentidos e significações, que são influenciados também por suas vivências que ora são de prazer, ora de sofrimento

2.4 TRABALHO E SENTIDOS

Para o debate acerca da inclusão do deficiente no mundo do trabalho se faz necessário que previamente se entenda qual a definição do conceito de “trabalho”. Esta definição envolve uma variedade de conceitos difundidos durante a história sob a influência de teorias, autores e perspectivas. Nesta pesquisa, baseia-se a partir do entendimento de Vygotsky (2007), ao considerar o trabalho como uma ação do ser humano que transforma a natureza ao seu redor. O modelo teórico deste estudo busca entender a perspectiva da atividade profissional, seus sentidos e significados. Nesta mesma perspectiva, Paiva (2014) aponta que é por meio do trabalho que o homem atua sobre a natureza e a transforma de acordo com seus próprios interesses, buscando garantir então sua subsistência.

Do ponto de vista histórico, há um questionamento sobre os diferentes papéis que o trabalho ocupa, conforme o sistema político, econômico e social. Para Coutinho (2005) o capitalismo é um dos principais fatores que afetou e trouxe transformações ao mundo do trabalho. Nesta perspectiva, sua finalidade passa a ser também a de ter um valor de troca e não apenas a busca de produzir algo que tenha somente valor de uso. Para a autora, “na sociedade moderna o trabalho passa a ser compreendido como um esforço coletivo no qual todos teriam que participar” (COUTINHO, 2005, p.3). Sendo assim, a autora compreende que o trabalho assume seu papel enquanto principal fato social, sendo considerado como atividade central que estrutura a vida tanto do indivíduo como da sociedade, tornando-se um meio de auto realização, status, poder e identidade.

Para Vygotsky (2007), o trabalho não é apenas uma categoria de mediação, mas também uma atividade que é mediada pela linguagem e signos, inserida em um contexto histórico e material. O trabalho como um processo de transformação do indivíduo pode ser dividido em duas espécies: física, ao qual o trabalho é produzido para agir sobre a natureza; ou semiótica (signos), ao qual o trabalho é produzido para possibilitar a comunicação e a representação. (PINO, 2000 *apud* COUTINHO, 2005).

Assim, esta pesquisa inspira-se na perspectiva histórico-cultural (VYGOTSKY, 2007), que segundo Zanella (2004) entende o trabalho como sendo uma atividade intencional, com uma finalidade, que faz mediação do homem com a realidade. Por meio desta realidade objetiva, repleta de significados, o sujeito a torna subjetiva, atribuindo seus próprios sentidos.

O “sentido” surge com Vygotsky no manuscrito intitulado *Pensamento em Linguagem* (2008), ao debater como a linguagem tem papel fundamental para o processo de objetivação e subjetivação, desdobrando-se no processo de significação. Para o autor:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. (VYGOTSKY, 2008, p.465)

Entendendo, então, que o meio em que o indivíduo se insere é repleto de significados, que se constroem de acordo com situações vividas, estes significados são ideias

estabilizadas por um determinado grupo, estas ideias fazem parte na utilização da constituição dos sentidos.

Sendo assim, o conceito de sentido, é concebido como um sentimento, um acontecimento semântico particular, produzido nas relações sociais, possuindo caráter simbólico, enquanto o significado é coletivo (BARROS *et al.*, 2009). Costas e Ferreira (2011) esclarecem a diferença entre sentido e significado ao destacarem que o sentido é um instante, não tendo a estabilidade de um significado, está em constante mudança sempre que mudarem os interlocutores, os eventos, podendo então obter novos sentidos em novas situações. “Os sentidos são elaborações ainda inconstantes que buscam estabilizar-se” (COSTAS; FERREIRA, 2011, p.216).

A atribuição de sentidos e as significações só acontecem graças as relações interpessoais. Vygotsky (2007) afirma em seu livro *A formação social da mente*, que o homem é um ser social desde o seu nascimento e todo o seu desenvolvimento com suas manifestações só acontece porque existe o social. Sendo assim, para o autor, a aprendizagem não acontece de forma isolada. É na interação que o indivíduo vai construindo o seu conhecimento, pois é neste processo que o sujeito necessita estabelecer contato com os outros para construir novos conceitos e sentidos. Ao estabelecer esta comunicação, o indivíduo torna-se parte do mundo e assim participa ativamente dele. Afinal, o conhecimento está na interação entre sujeitos e objetos. Dentro das interações ocorre então a mediação, esta ocorre dentro do que Vygotsky (2008) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal.

A distância entre a Zona de Desenvolvimento Real, que é representada por aquilo que já conhecemos, e a Zona de Desenvolvimento Potencial, que é o conhecimento que se deseja alcançar, é chamada de Zona de Desenvolvimento Proximal¹¹. Por meio da intervenção da mediação a distância entre a Real e a Potencial tende a se encurtar. Assim, o desenvolvimento parte do social para o individual, sendo que o mediador não atua como protagonista, mas sim como facilitador (VYGOTSKY, 2008).

Maria Chalfin Coutinho, utiliza o conceito de sentido de trabalho, olhando para os novos modelos de trabalho que surgem de acordo com as necessidades atuais, na perspectiva da sociedade contemporânea. Segundo ela, “pensar sobre o trabalho hoje é

¹¹ Para saber mais sobre ZPD ver: VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Nelo. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

também assumir uma postura teórica sobre a sociedade atual” (COUTINHO, 2009, p. 191).

2.5 O TRABALHO DOCENTE E SUAS VIVÊNCIAS

Tendo em vista que a relação do indivíduo com o trabalho é repleta de sentidos e significações, a relação com o trabalho docente perpassa características que fazem com que os sentidos ora sejam influenciados por vivências de prazer ou por sofrimento. Coutinho, Magro e Budde (2011) têm como foco discutir as vivências de prazer e sofrimento no campo universitário, entretanto cabe também inspirar-se neste conceito e pensar como se dá a vivência de prazer e sofrimento no mundo do trabalho em outros contextos que não apenas o universitário.

Segundo as autoras, a universidade está cada vez mais se transformando em mais uma organização do mercado. O contexto universitário tem sofrido mudanças, sendo um dos fatores responsáveis a implantação sistemática dos ajustes neoliberais e as transformações que estes impõem ao mundo do trabalho, adequando à função e a organização do Ensino Superior para as novas demandas do modelo econômico. A Universidade se vê pressionada a contribuir na competitividade da economia e, por vezes, se acabam por comercializar os produtos de suas investigações (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011).

Tendo em vista este contexto do trabalho na universidade, em que cada vez mais a eficiência e a produtividade são objetivadas em índices de produções, Coutinho, Magro e Budde (2011) abordam o conceito de vivências de prazer e sofrimento no trabalho, atribuídos por professores universitários. Baseando-se em Dejours e Abdoucheli (2009)¹² distinguem o sofrimento em dois tipos: o criador e o patogênico. Sendo o primeiro aquele capaz de se transformar em criatividade, beneficiando o sujeito. Já o segundo que funciona como mediador da fragilidade e desestabilização da saúde. Este ocorre no esgotamento de todos os recursos defensivos e o sofrimento não é compensado.

¹² DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2009. p. 119 145

Segundo Mendes (2007) o sofrimento pode se resignificar e se transformar em prazer, isto ocorre quando o indivíduo utiliza de estratégias de defesa com o intuito de reverter a situação. As características do trabalho do professor universitário levam-no a um paradoxo em relação aos sentimentos de prazer e sofrimento. Complementando, Coutinho, Magro e Budde (2011) dizem que de um lado estão as vivências de sofrimento, que podem estar relacionadas às condições de trabalho, a pressão da universidade e, de outro, as vivências do prazer que são possibilitadas pela produção de conhecimento, pelas relações afetivas e pelo reconhecimento no espaço acadêmico. Para Mendes (2007), o trabalho pode proporcionar identidade, realização, reconhecimento e liberdade, quando funciona como fonte de prazer. Assim o trabalhador não é meramente dominado pelo trabalho. Segundo Coutinho, Magro e Budde (2011), os docentes “significam seu trabalho ora como fonte de sofrimento, ora de prazer, expressando assim as contradições e ambiguidades de suas vivências atuais no meio acadêmico” (p. 163).

O desgaste provocado pela grande carga jornada de trabalho, as relações hierarquizadas e competitivas no contexto organizacional, a quantidade de atividades profissionais, que extrapolam a carga horária formal se destaca como alguns fatores que contribuem para as vivências de sofrimento. Os tempos dentro e fora do trabalho, por vezes, se confundem tendo então o espaço pessoal sido invadido pelo trabalho (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011). Entretanto, dos sentidos de sofrimento podem emergir também possibilidades de enfrentamento das situações adversas que se fazem presentes no trabalho docente que são permeadas pelas vivências de prazer e que perpassam essa profissão, dentro e fora do contexto universitário.

Para Coutinho, Magro e Budde (2011) alguns fatores se fazem presentes nas vivências de prazer no trabalho docente como: reconhecimento do trabalho, relações interpessoais no contexto educacional e aspectos que mobilizam a inteligência prática possibilitando o sofrimento criativo. Ao observarem pesquisas que abordam a profissão de ser professor universitário (ALMEIDA; NEVES; SANTOS, 2010; GRADELLA JR, 2010; VILELA, 2010; MENDES *et al.*, 2007; NEVES; SELIGMANN SILVA, 2006), Coutinho, Magro e Budde (2011) analisam que o reconhecimento do trabalho é recorrentemente trazido como fonte de prazer nas pesquisas com docentes. As relações com colegas e alunos também é sempre mencionada como fonte de prazer, em função das trocas e relações de amizade que possibilitam. Este fator institui possibilidades de enfrentamento das dificuldades encontradas no cotidiano de trabalho.

A relação com os colegas de trabalho pode se encontrar em um paradoxo, hora contribui para a vivência de prazer, hora para o sofrimento. Isto deve-se ao fato de alguns gestores dificultarem ao imporem regras, condições e obrigações sem diálogo o que gera em falta de autonomia. Esta se mostra como um fator que interfere no enfrentamento de problemas e nas vivências de prazer, o que pode acarretar sofrimento. (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo aborda-se a pesquisa qualitativa juntamente com o método biográfico na visão de Bertaux (1999) e explorado por Nogueira *et al.* (2017). Em seguida, há a descrição da coleta de dados em sua forma de entrevista narrativa, fundamentando-se nas fases de Jovchelovitch e Bauer (2002). A narrativa é apresentada como um o desenhar de sua própria história pois, segundo Delory-Momberger (2012) é por meio da narrativa que os sujeitos se representam a si mesmos e aos outros. Sendo assim, baseando-se em Bolívar (2002) e Souza (2014), explicita-se a narrativa como um entrecruzar de histórias que constroem todo o processo de desenvolvimento de um indivíduo. Posteriormente, são apresentados o desenho de pesquisa e os critérios éticos adotados. O capítulo se encerra apresentando o perfil do entrevistado.

3.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Este projeto será desenvolvido a partir da abordagem qualitativa. Esta abordagem preocupa-se com o aprofundamento da compreensão do tema a ser estudado. Gerhardt e Silveira ressaltam que essa abordagem busca explicar o porquê das coisas:

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.31)

Pode-se complementar essa ideia com a de Minayo (2001) que diz que a pesquisa qualitativa trabalha com um universo de significados, motivos, valores e atitudes em um espaço mais profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser concentrados ou reduzidos à operacionalização de variáveis. Este tipo de pesquisa se preocupa em adquirir um nível de realidade que quantitativamente não seria possível. Porém, segundo Jovchelovitch e Bauer (2002) o pesquisador só desenvolve “uma postura crítica que o qualifique no aprofundamento da captura dos dados, se permanecer em uma

busca ativa e atenta por novos interlocutores e observações em campo” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p.197) e ter como objetivo articular e enriquecer as informações coletadas.

A abordagem qualitativa abre espaço para interpretação de significados distintos, e para que se obtenha estes significados pretende-se utilizar como dados narrativas que serão compartilhadas por um professor cego.

3.2 MÉTODO BIOGRÁFICO

Bertaux (1999) aborda o método biográfico como uma aposta no futuro. Isso deve-se ao fato deste tipo de método expressar uma hipótese em que, o pesquisador, começa a colecionar histórias, acreditando talvez usar uma nova técnica de observação no “coração” de quadros conceituais e epistemológicos invariáveis. Assim, pouco a pouco o pesquisador é forçado a questionar esses quadros um após o outro. O que estaria em jogo não seria apenas a adoção de uma nova técnica, mas também a construção gradual de um novo processo sociológico, uma nova abordagem que, entre outras características, tornaria possível conciliar observação e reflexão. Segundo Bertaux (1999), o pesquisador é tentado a usar este método quando a literatura ainda não dá conta de responder suas questões.

O pesquisador busca encontrar nas memórias de alguém o ponto que o leve a entender seus próprios questionamentos. Segundo Nogueira *et al.* (2017), a escrita baseada em memórias revela a importância do outro na produção, mesmo que venha a ser subjetiva, de experiências e sentidos. Para os autores, é na memória e na experiência que a vida acontece, onde sentidos e significados se inscrevem:

A importância dos acontecimentos e a produção de seus sentidos têm uma relação direta com sua origem, ou seja, com o movimento imprevisível da vida. A riqueza da vida está nos significados que atribuímos ao vivido – nunca controlável – e que fica depositado em nós, que vai significando-nos, de maneira impermanente. Os significados das vivências mudam, mudamos. (NOGUEIRA *et al.*, 2017, p. 482)

Assim, o interlocutor é considerado um informante sendo que o que importa não é o que ele acredita, mas sim o que ele sabe. Isto porque ele viveu isso (BERTAUX,

1999). A intenção do método biográfico é então ser gerente destas memórias e “essencialmente na medida em que há uma clara consciência do que você sabe e do que você ainda está procurando, você pode fazer boas perguntas, repensá-las ou calar a boca na hora certa” ¹³(BERTAUX, 1999, p.10, Tradução livre).

Corroborando esta ideia, Nogueira *et al.* (2017) afirmam que o método biográfico é uma ferramenta que possibilita tanto aos pesquisadores quanto aos sujeitos entrevistados uma relação em que a ética e a dimensão de alteridade são fundamentais. O processo de coletar essas memórias não consiste simplesmente em repetir um passado, e sim trabalho, reconstrução e deslocamento para que se possa entender o que ainda há por vir. Pesquisador e sujeito aceitam o convite de compartilharem uma experiência para que se possa repensar constantemente o que está estabelecido.

Para que a coleta de memórias e experiências contribua para esta pesquisa, foi então adotada como instrumento de coleta de dados a entrevista narrativa.

3.3 A ENTREVISTA NARRATIVA

Primeiramente é necessário que se estabeleça a importância que a entrevista pode contribuir para uma pesquisa. Para Rosa e Arnoldi (2006) a entrevista:

É uma das técnicas de coleta de dados considerada como sendo uma forma racional de conduta do pesquisador, previamente estabelecida, para dirigir com eficácia um conteúdo sistemático de conhecimentos, de maneira mais completa possível, com o mínimo de esforço de tempo. (ROSA; ARNOLDI, 2006, p. 17)

Complementando esta ideia, Ribeiro (2008) destaca que esta técnica se faz necessária quando o pesquisador pretende obter informações mais profundas sobre um tema específico dando espaço para novas fontes de dados e novas interpretações. Nesta pesquisa o enfoque da entrevista estará na narrativa dos participantes.

Para Muylaert *et al.* (2014) as entrevistas narrativas “se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir

¹³ Texto original: “essencialmente na medida em que há uma clara consciência do que você sabe e do que você ainda está procurando, você pode fazer boas perguntas, repensá-las ou calar a boca na hora certa”

das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional” (p. 194). Entretanto, os autores alertam, baseando-se no pensamento de Jovchelovitch e Bauer (2002), que esta técnica deve encorajar o participante a contribuir com a pesquisa, compartilhando sua história de forma espontânea, sendo que a influência do entrevistador deve ser mínima, uma vez que a principal ideia da narrativa é reconstruir acontecimentos a partir da perspectiva do participante.

Narrativa é contar uma história, e este contar segue um esquema com três características que são trazidas por Jovchelovitch e Bauer (2002): *textura detalhada, fixação de relevância e fechamento gestalt*.

Textura detalhada se refere a dar a informação detalhadamente, a fim de dar conta da transcrição entre um acontecimento e outro. Fixação da relevância, por sua vez, traz a figura do contador de história, que seleciona aspectos do acontecimento que são relevantes, de acordo com sua perspectiva de mundo. E, por fim, o fechamento gestalt seria um acontecimento central contado em sua totalidade, com começo meio e fim, sendo este fim o presente se caso ainda não terminado (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

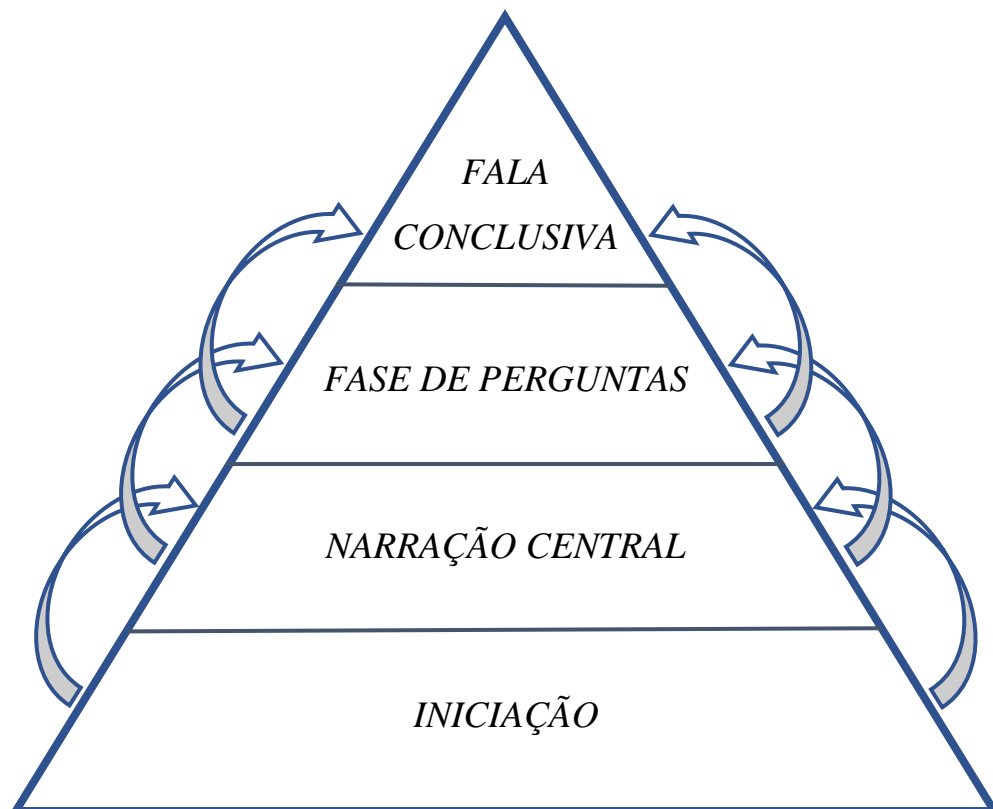
Além disso, a entrevista narrativa “tem uma importante característica colaborativa, uma vez que a história emerge a partir da interação, da troca, do diálogo entre entrevistador e participantes (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 194) Segundo os autores, a narrativa como técnica de entrevista, consiste em uma série de regras sobre: “como ativar o esquema de história; como provocar narrações do informante; e como, uma vez começada a narrativa, conservar a narração andando através da mobilização do esquema autogerador” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 96).

Para Clandinin e Connely (2005) os pesquisadores narrativos possuem um *puzzle* em sua pesquisa, uma curiosidade particular. Entretanto, estes *puzzles* tendem a representar, equivocadamente, o que acreditamos que seja o trabalho dos pesquisadores narrativos. Restringindo apenas a questões e problemas de pesquisa a serem sanados. Para os autores, este tipo de pesquisa está muito além de definir um problema e uma solução. Ler e reler os textos, analisar as narrativas é repensar a cada momento o fenômeno, o “o que” da pesquisa. Estes são um tipo de base movente. Isto porque o fenômeno que estamos lidando é a vida, e esta não para, está sempre em movimento, se transformando.

Jovchelovitch e Bauer (2002) definem que a entrevista narrativa consiste em quatro fases principais. A fase de *Iniciação*: que consiste em explicar o contexto da

investigação ao informante, pedir permissão para gravar, explicação breve do procedimento da entrevista: a narração sem interrupções, a fase de questionamento e assim por diante. Construir uma linha do tempo. A *Narração central*: em que o contar da história não deve ser interrompido até o entrevistado dar sinais de que ela terminou. Para os autores, o entrevistador deve se abster de qualquer comentário no meio da narração, mas deve tomar nota para perguntas posteriores. A *Fase de perguntas*: sendo que ao chegar a um fim “natural” da narração, o entrevistador inicia a fase de questionamentos. Transformar as questões *exmanentes*¹⁴ em imanentes. Deve-se evitar o “por que?” e substituir por “O que aconteceu antes/depois/então”. É importante que as justificativas e racionalizações do entrevistado apareçam espontaneamente e ao serem “investigadas”. E por fim a fase da *Fala conclusiva*: sendo esta a fala descontraída depois de se encerrar a entrevista que pode trazer muita luz sobre as informações mais formais dada durante a narração. “Por ques” estão permitidos nesta fase:

Grafico 3 – Fases da entrevista narrativa



Fonte: Sistematizado pelo autor com base em Jovchelovitch e Bauer (2002)

¹⁴ Jovchelovitch e Bauer (2002) utilizam o termo *exmanente* como aquilo que está fora da essência mas faz parte do ser.

3.4 SER AUTOR DA PRÓPRIA HISTÓRIA

Souza (2014) destaca que o enfoque biográfico e narrativo é centrado na reflexividade, na reconstrução da identidade de percursos e trajetórias. Inspirado em Bolívar (2002), o autor defende a narrativa como uma forma do indivíduo reconstruir aspectos da sua própria trajetória ou de outro para compreender todo o processo que o trouxe até o presente. Para Souza (2014), como a narrativa centra-se no percurso e experiências dos sujeitos “são marcadas por aspectos históricos e subjetivos frente às reflexões e análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar, narrar e escrever sobre si” (p.43).

Para Bolívar (2002) a narrativa não é apenas uma metodologia, é uma maneira de construir a realidade, é baseada em uma ontologia, sendo então que faz uma reflexão a respeito do sentido do ser e do construir-se como indivíduo. Para o autor “narrativa não apenas expressa dimensões importantes da experiência vivida, mas mais radicalmente, media a própria experiência e molda a construção social da realidade” (p. 4). Além disso esta abordagem prioriza um eu dialógico em que a subjetividade é uma construção social e que, intersubjetivamente, é moldada pelo discurso comunicativo.

A complexidade da subjetividade desta metodologia afeta não apenas o sujeito que está narrando, mas também do pesquisador, sendo que as duas narrativas se fundem pois, a partir da interação, suas histórias estão sendo entrecruzadas. Mesmo não falando sobre esta metodologia propriamente dita, Paulo Freire (1996) defende que “[...] a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo.” (p.22). Pode-se corroborar esta ideia com a de Bolívar (2002) que acredita que narrar sobre a sua história é dar-lhe uma própria identidade. A narrativa é uma forma de saber, que possui uma riqueza de detalhes e significados que não podem ser expressos em definições abstratas ou raciocínio lógico formal. (BOLÍVAR, 2002)

É a partir desse particular e subjetivo caráter da narrativa que se implicam deslocamentos tanto temporais quanto espaciais das trajetórias individual e coletiva, que se entrelaçam, se combinam, que por vezes se distanciam que é possível notar uma perspectiva que nasce no particular para o geral e vice-versa (FERRAROTI, 1988). Portanto o indivíduo não se insere ao mundo em que vive, ele o afeta, altera e vai

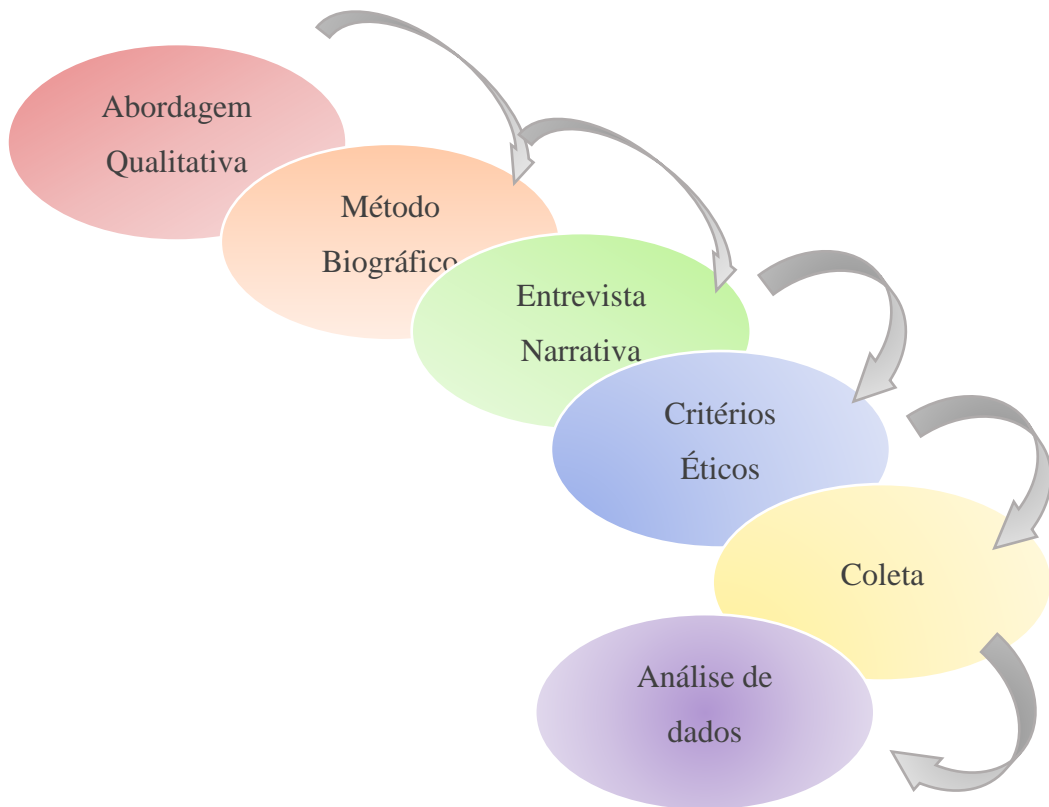
modificando não só a sua realidade, mas também as dos que o cercam. A fala de Freire (1996) sobre nossa presença no mundo não ser a de quem a ele se adapta, mas a de quem a ele se insere, é ser sujeito da história, vem de acordo com a metodologia desta pesquisa. Para o autor “estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1996, p. 24). Sendo assim, cada detalhe ao seu redor pode interferir direta ou indiretamente em sua própria história e, em certos momentos, a tanto a sua própria trajetória quanto as de quem o cerca podem se entrelaçar ao ponto de se caminharem juntas. Ainda corroborando com a ideia de Freire (1996), não é possível estar no mundo sem fazer história e por ela ser feito. Entretanto, cada uma terá a sua própria riqueza de detalhes e sentidos únicos.

3.5 DESENHO DE PESQUISA

O desenho de pesquisa configura-se através de um estudo qualitativo em que a se utiliza do método biográfico sendo que a entrevista narrativa representa a técnica de coleta a serem empregados.

A seguir, o mapa do desenho de pesquisa e as etapas previstas para a sua realização.

Gráfico 4 – Desenho de Pesquisa



Fonte: esquematizado pelo autor

Para a entrevista foi elaborado um roteiro semiestruturado, sendo que buscou-se desenvolvê-lo a partir das fases da entrevista narrativa propostas por Jovchelovitch e Bauer (2002). Segundo Stake (2011), planejar um instrumento de coleta de dados é uma grande tarefa. A construção de um roteiro de entrevistas ajuda no planejamento de uma entrevista. Diferentemente de um questionário, o roteiro de entrevistas está aberto a novas questões que podem surgir durante a conversa. Segundo o autor, um dos propósitos para o uso das entrevistas é “obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada” (p.108). Sendo assim, houve a opção por construir um roteiro que permitisse que o entrevistado se sentisse aberto para falar sobre toda a sua trajetória profissional. Desde seu primeiro contato com a música até a atuação, dando espaço a considerações próprias sobre a importância da área para a comunidade científica.

3.6 CRITÉRIOS ÉTICOS

Por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos se fez necessário a submissão ao comitê de ética da instituição e aos trâmites necessários à obtenção do termo de declaração de ciência e concordância dos participantes envolvidos, de acordo com os termos da resolução 466/2012 e 251/1997 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Sendo assim, esta pesquisa foi submetida à aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEPESH/UEDESC, obtendo a autorização sob o número: 941,418.0.0000.0118. Seguindo criteriosamente, todas as orientações necessárias à preservação da total integridade dos participantes escolhidos para colaborar com o estudo em questão. Dessa forma, incorpora

Sob a ótica do indivíduo e das coletividades, os quatro referenciais básicos da bioética: **autonomia, não maleficência, beneficência, justiça e equidade**, dentre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado. (BRASIL, 2012, p. 1-2).

A coleta de dados deu-se por entrevistas narrativas, utilizando de um roteiro semiestruturado. Os riscos desses procedimentos são mínimos por não envolver procedimentos invasivos. As entrevistas serão gravadas e realizadas em local, data e hora de escolha dos(as) entrevistados(as). Se o entrevistado demonstrar qualquer tipo de constrangimento ou desconforto mediante uma pergunta do questionário, ele terá o direito de não respondê-la, de fazer uma pausa ou encerrar a entrevista e, se achar necessário, pedir o desligamento da sua participação no estudo. Essa condição será esclarecida antes do início da entrevista.

Todos os registros da pesquisa estão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação. Também serão elaborados os termos de consentimento livre esclarecido, de consentimento e de consentimento de fotografia, vídeo e gravação, os quais serão entregues aos participantes após a aprovação do projeto, pelo comitê de ética, e antes do início da investigação, para ser confirmado e assinado pelo participante para garantir seus direitos e participação na pesquisa.

3.7 DIMENSÕES DE ACESSIBILIDADE

A inclusão e trajetória profissional de pessoas com deficiência no mundo do trabalho são marcadas por diversas barreiras. Sasaki (2009) dispõe que estas barreiras estão presentes para cada uma das seis dimensões de acessibilidade. A arquitetônica, que compreende as barreiras físicas, em que tanto no campo do trabalho quanto no campo da educação seria o acesso aos espaços, desde a entrada até a qualquer outro espaço do local. A comunicacional, em que há barreiras na comunicação entre pessoas, sendo que é necessária a total acessibilidade nas relações interpessoais. A metodológica, em que há barreiras em métodos e técnicas, que no campo do trabalho busca-se pela adequação as técnicas de trabalho e no campo da educação seria desde o acesso a materiais didáticos adequados a metodologias que compreendam as necessidades de todos os alunos. A instrumental, que no campo do trabalho compreende a acessibilidade total aos instrumentos de trabalho, seja uma máquina, ou equipamentos necessários, e no campo da educação compreende desde a adaptação de escritas, leituras à demais instrumentos que necessitam de adaptação. A programática, em que no campo do trabalho busca eliminar todas as barreiras invisíveis que estão desavisadamente embutidas em políticas, e no campo da educação busca revisar todos os programas, regulamentos, portarias e normas da instituição com o objetivo de garantir o fim da exclusão de barreiras invisíveis que nelas estejam contidas. E, por fim, a atitudinal, em que no campo do trabalho consiste na eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, e no campo da educação consiste na realização de atividades de sensibilização e conscientização a fim de promover a eliminação dos preconceitos dentro e fora da escola. (SASSAKI, 2009).

Sendo assim, as dimensões da acessibilidade com suas respectivas barreiras perpassam a análise dos dados, buscando identificar estas dimensões na narrativa do professor entrevistado.

3.8 VILSON ZATTERA: O PARTICIPANTE DA PESQUISA

Em seu currículo Lattes, estão disponíveis informações sobre a sua formação. Prof. Dr. Vilson Zattera, é Pós-Doutor pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), nas áreas de violão e acessibilidade computacional em música para pessoas com deficiência visual. É pesquisador convidado do NICS - Núcleo

Interdisciplinar de comunicação sonora, do Instituto de Artes Unicamp. Atua na área de musicografia Braille e acessibilidade no Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Cesar Lattes da Unicamp. Além de pesquisador é docente convidado na área de educação musical e Braille na pós-graduação do Instituto de Artes da Universidade. Atua no projeto “*Vendo com as mãos?: ensino de conceitos de arquitetura e artes para deficientes visuais*”, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UNICAMP. É PhD¹⁵ em *Etnomusicologia pela University of Washington, Seattle, WA - U.S.A* (2010) e *Master in Fine Arts - Música pelo Califórnia Institute of the Arts, Los Angeles, CA-U.S.A* (1999). Graduou-se em Bacharelado em Música (Violão) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1990). É músico e como etnomusicólogo estuda a relação da música com a identidade cultural brasileira. Entretanto, o que seu currículo não conta é que o professor tem deficiência visual total desde os 7 anos de idade.

A entrevista com o professor Wilson Zattera foi realizada no dia 26 de novembro de 2018, por meio de uma videoconferência através do *Skype*¹⁶. A conversa durou cerca de 60 minutos e o professor se mostrou disposto a compartilhar a sua história. Em sua narrativa, tomou o cuidado de contar cada detalhe que julgou relevante para a construção de sua trajetória. Mesmo tendo, previamente, extraído algumas informações do seu currículo, detalhes, mais pessoais, que não estão descritos no parágrafo de apresentação do Lattes, e que só o próprio professor foi capaz de narrar, fazem com que seja possível notar que sua trajetória é carregada de detalhes que fazem com que seu processo de se tornar professor seja mais complexo do que o descrito em seu currículo.

¹⁵ Philosophiæ Doctor – nos países de língua inglesa é tido como o último e mais alto título acadêmico.

¹⁶ Software de mensagem disponível para celulares e online em diferentes plataformas, como Windows, Linux, macOS, iOS e Android.

4 A TRAJETÓRIA DE UM PROFESSOR DEFICIENTE VISUAL

Natural de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, o professor doutor Vilson Zattera mudou-se para Porto Alegre, onde concluiu seu bacharelado em violão, em 1990. Sua intenção era seguir carreira na performance, como músico. Entretanto, descontente com o retorno financeiro, e como ele mesmo relatou ao buscar por “algo maior”, recebeu apoio de dois professores, com os quais foi aluno na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), para continuar seus estudos e adentrar o mestrado:

VZ - eu também estudei orquestração, arranjo, instrumentação, mas com o braille é muito difícil, então eu fui em busca de tecnologias que pudessem me auxiliar. (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Segundo Bolívar (2002), a partir do momento em que escolhemos e permitimos que outras narrativas se entrelacem a nossa é que construímos a nossa própria. Os rumos que Vilson Zattera tomou e o caminho que começou a trilhar para o mestrado foi consequência dessa influência dos professores. Mas, para que a sequência nos estudos fosse possível, o professor mencionou ter recebido patrocínio de uma empresa para que, em 1997, fosse para a *California Institute of the Arts*, na Califórnia nos Estados Unidos.

Foi durante o mestrado que Vilson relata ter sentido que a competição na área era acirrada e o preconceito se fez evidente:

VZ - (...) eu tive que lutar muito pra não desistir porque pouquíssimas pessoas chegam ao PhD nos Estados Unidos, até os próprios americanos, porque é puxado. (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Ele descreve que o fato de ser deficiente visual foi um dos motivos pelos quais pessoas não acreditarem que ele fosse capaz no êxito do seu trabalho. Entretanto, o professor assume seu papel de autor da própria história (BERTAUX, 2011) ao não se deixar levar pela descrença. Transformando as dificuldades em impulsos para seguir adiante, Vilson Zattera modifica e altera esta vivência de sofrimento em enfrentamento.

Este enfrentamento só é possível graças ao confronto com o sofrimento e quando isso ocorre, os esforços, as angústias, e as dúvidas também adquirem sentido para o sujeito. (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011)

A partir do segundo ano do mestrado, em 1998, Vilson Zattera submeteu um projeto intitulado *Performance in guitar* à Capes, o qual foi aprovado e, concedendo-lhe bolsa de pesquisador, pudesse concluir o curso. Após concluir o mestrado, mudou-se para Seattle, no estado de Washington, onde começou o PhD em Etnomusicologia, projeto de pesquisa sob o título *Liminality and Hybridism in the Music of Hermeto Pascoal* também financiado pela Capes. Após concluir esse novo curso, em 2010, Vilson voltou para o Brasil e foi aprovado no Pós-Doutorado da Unicamp. A partir de 2011 iniciou sua trajetória como bolsista que resultou em dois pós-doutorados, totalizando oito anos de atuação como bolsista pesquisador na Unicamp. Ambos os projetos deram ênfase na acessibilidade computacional para pessoas com deficiência. A partir dessa experiência como pesquisador assume novos desafios na universidade da Unicamp, onde passa a atuar como professor. Com base nesses dados, é possível afirmar que a profissão docente de Vilson Zattera esteve atrelada à sua função como pesquisador. A docência exige também pesquisa, pois, segundo Freire (1996), quando se pesquisa se constata, intervém, assim educa-se. É no pesquisar que o professor indaga-se, assumindo seu papel como ser inacabado, ampliando cada vez mais não só o seu próprio conhecimento como também o dos alunos que educa. (FREIRE, 1996)

4.1 AS ADAPTAÇÕES E A ACESSIBILIDADE RECÍPROCA

Ao narrar seu processo de tornar-se professor, Vilson revelou que até o mestrado trabalhou somente como performer. No PhD começou a engajar-se cada vez mais como pesquisador, na área da Etnomusicologia, que era o foco do seu curso. Assim, ele revela que se descobriu como pesquisador e que isso ganhou força com o passar do tempo. Entretanto, foi nós pós-doutorado que, sem esperar, que se viu como professor:

VZ - Eu comecei, sem querer, por acaso, a dar aula. A partir de 2012 comecei a pegar mais e mais aulas, me juntei com alguns professores, entre os quais a Profa. Dra. Adriana Mendes, professora de Educação

Musical do Instituto de Arte da Unicamp, que começamos a dar aula de Educação Especial, ensino e aprendizagem de Educação Musical para pessoas com múltiplas deficiências. Isso eu comecei em 2013, aí a partir de 2015 comecei a dar aula com o Prof. Dr. José Fornali, professor e pesquisador do Núcleo de Interdisciplinariedade de Comunicação Sonora da Unicamp, de Hardware e Software Livre e Cognição, Percepção e Afeto Musical. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Ao se referir ao início de sua trajetória docente, relata que não só ele precisou se adaptar enquanto professor, mas também aos alunos, que nunca tinham tido um professor com deficiência. Entretanto, ele diz sempre estar disposto a ouvir as opiniões dos alunos:

VZ – os alunos também nunca tinham tido aula com um professor cego, mas aos poucos fomos adaptando, conversando com eles, se tiverem dúvidas, sugestões ou alguma outra coisa eu estou aberto, porque eu não vou acertar em tudo e eu não sei tudo, que eles sugeriram. Então eu sou muito aberto nesse sentido com eles. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

O professor menciona que procurou sempre conversar com o grupo de alunos, solicitando que fizessem sugestões, dissessem o que estavam achando e que nunca ficassem com receio de perguntar ou ficassem com dúvidas. Vilson Zattera acredita que a experiência de ser um professor deficiente visual é válida tanto para si próprio, quanto para os alunos que frequentam suas aulas. A interação com os alunos, segundo ele, foi fundamental para o desenvolvimento de sua formação docente pois, utilizando a base conceitual de Vygotsky (2008), é na comunicação e na interação que se atribui significados e significações. Sendo assim, a aula foi construída coletivamente, tal como preconizado por Freire (1996), mediante as interações do professor com os alunos, já que o trabalho do professor é o trabalho dele com os alunos e não apenas consigo mesmo.

Além de atuar como professor e pesquisador, o Prof. Dr. Vilson Zattera atuou também como orientador de trabalhos de mestrado e doutorado, enquanto permaneceu com vínculo institucional na Unicamp. Vale destacar que, durante o pós-doutorado, também desenvolveu projetos transdisciplinares dentro da universidade. Um deles foi a

produção de maquetes táteis feitas com impressoras 3D. A intenção deste projeto é viabilizar que pessoas com deficiência visual conheçam coisas que são intocáveis como grandes monumentos, ou arquiteturas, por exemplo:

VZ - Para nós que somos deficientes visuais é importante, porque a gente não vai ter ideia de como é o Cristo Redentor, por exemplo, pode até explicar como é, alguma coisa. Mas quem nunca viu, como vai imaginar?! Se você não tocar não vai ter a imagem. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Videntes atribuem determinados sentidos e significações (BARROS *et al.*, 2009) a construções arquitetônicas que só são possíveis por conta da visão. Entretanto, estas significações não representam a perspectiva de deficientes visuais. O desenvolvimento deste projeto fez com que Vilson Zattera moldasse os sentidos (VYGOTSKY, 2007) dos alunos, atribuindo a eles novos significados do que aquelas construções representavam.

A transdisciplinaridade tornou-se uma forte característica de sua atuação na Unicamp. Durante seu percurso como pós doutorando desenvolveu pesquisas no sentido do que é ser um deficiente visual, tendo como abordagem não só a cognição, mas também dos aspectos emocionais. Também desenvolveu pesquisas sobre acessibilidade tecnológica (ARNAIS; ZATTERA; STADOAN, 2014). Segundo Vilson Zattera, atuar de forma transdisciplinar, na acessibilidade, na neurocognição, na elaboração de softwares, fez com que fosse possível expandir cada vez mais seus conhecimentos. O auxílio dos outros professores da própria Universidade em procurar diferentes metodologias na condução das atividades pode ser relacionada com a barreira metodológica identificada por Sasaki (2009). Essa busca da adaptação de material foi importante para ajudá-lo, na condução das aulas e se demonstrou fundamental na prática pedagógica, influenciando, inclusive na trajetória de tornar-se professor. Para Vygotsky (2008) estas interações que ocorrem também com outros professores são de suma importância para o processo de desenvolvimento, pois contribuem no processo de aprendizagem.

Mesmo sempre recorrendo às tecnologias para que pudesse ter auxílio a buscar conhecimentos, desenvolver projetos e atuar em sala de aula, o professor relata que nunca

se incomodou ou negou pedir ajuda, seja no apoio para utilizar os aparelhos tecnológicos, como o computador por exemplo, até mesmo a simples tarefa de passar slides:

VZ - Não podemos ter vergonha de pedir ajuda (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Alguns softwares como *Audacity*¹⁷, *Solid Vision*¹⁸, *Musescore*¹⁹, sempre estiveram presentes tanto em seus estudos como em sua atuação. O uso dessas tecnologias permitiu a Vilson Zattera ter acesso e a desenvolver materiais de música. Entretanto, alega que mesmo que haja esta acessibilidade ela não é recíproca, pois, para ele, nos processos de ensinar, fossem alunos com deficiência visual ou não, este processo não englobava a todos, numa totalidade, independentemente das limitações que esses alunos pudessem apresentar. Um exemplo, seria a partitura em braille, que é se torna acessível apenas aos alunos cegos, com conhecimento dessa forma de comunicação escrita. Do mesmo modo, alunos videntes também não saberiam usar. Assim, o professor cria um conceito chave: a *acessibilidade recíproca*.

O conceito de *acessibilidade recíproca* é inicialmente apresentado na pesquisa de Penteado (2017), intitulado *Acessibilidade Recíproca no diálogo musical entre violonistas cegos e videntes*, em que o próprio Vilson Zattera foi participante e coorientador. Est A pesquisa buscou estudar e desenvolver um sistema de escrita que facilitasse a comunicação e o intercâmbio de informações musicais entre pessoas cegas e videntes, focando na pedagogia do violão.

Ao pesquisar a interação entre violonista cego e vidente, o autor adota o termo *acessibilidade recíproca*, como forma de justificar o uso da terminologia. Penteado (2017) recorre à definição da palavra reciprocidade presente no Dicionário de Filosofia Nicola Abbagnano, compreendendo a reciprocidade como “o princípio da conexão universal das coisas no mundo, em virtude do qual elas constituem uma comunidade, um todo organizado” (ABBAGNANO, 2000, p. 835, apud PENTEADO, 2017, p. 83). Assim,

¹⁷ Software livre que permite a gravação e edição de fontes sonoras.

¹⁸ Software para o uso de imagens 3D.

¹⁹ Software livre para edição de partituras e tablaturas.

o autor passa a utilizar o termo *acessibilidade recíproca* para definir situações e processos em que:

[...] um mesmo canal de acessibilidade, utilizado por uma pessoa que possua certa deficiência, possa ser utilizado para a comunicação com outras pessoas que não apresentem a mesma deficiência, mas que igualmente irão se beneficiar com seu uso. (PENTEADO, 2017, p. 83)

O autor também problematiza o uso da Musicografia Braille, sendo que o uso deste recurso por softwares pode vir a ter um custo benefício elevado. Levando isso em consideração, buscou desenvolver ao longo de sua pesquisa, apropriando-se da pesquisa-ação como caminho metodológico, a criação de uma notação musical que fosse intermediária entre o tradicional e o braille para, assim, facilitar e acelerar a comunicação e o intercâmbio de informações musicais no ensino do violão envolvendo músicos cegos e videntes. Para isso, Penteadado (2017) realizou sua pesquisa junto ao Laboratório de Acessibilidade da Biblioteca Central Cesar Lattes da Universidade Estadual de Campinas (LAB/BCCL/Unicamp) ou simplesmente LAB, como é mais conhecido, juntamente com o professor Vilson Zattera.

Para Penteadado (2017) a *acessibilidade recíproca* potencializa o papel e a importância da acessibilidade, pois favorece a inclusão da pessoa com deficiência de maneira mais acolhedora, indo além de apenas promover sua integração. Para o autor:

Com a Acessibilidade Recíproca a acessibilidade deixa de ter um caráter de ser apenas um favor para a pessoa que tem alguma deficiência e adquire uma característica de ferramenta para melhoria da qualidade de vida e a interação entre as pessoas como um todo, beneficiando mesmo aqueles que não possuem uma deficiência com dependência direta daquele tipo específico de acessibilidade. (PENTEADO, 2017, p.84)

Para exemplificar melhor esse conceito, Vilson diz que a primeira coisa que vem à mente das pessoas quando se pensa em acessibilidade em música para pessoas com deficiência é a Musicografia Braille. Entretanto, ele apresenta num ponto que merece destaque no debate sobre acessibilidade:

VZ - Se eu for ensinar para as pessoas que estão fazendo a disciplina de Musicografia Braille tudo bem. Mas agora eu não vou conseguir passar conteúdos para outros alunos através da musicografia Braille, aí eu vou ter que usar um software, que tenha a partitura impressa. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Ele afirma que muito se pensa em como ensinar um aluno com deficiência visual, mas pouco se pensa em como este aluno cego, em formação, que se tornará um futuro professor de música, poderá transmitir conhecimentos a indivíduos que sejam videntes, num futuro contexto de ensino. Neste sentido, se faz necessário, então, que se pense em uma forma em que todos possam aprender, independentemente de suas características físicas, deficientes ou não e eventuais dificuldades de aprendizagens. Este é o fundamento da *acessibilidade recíproca*. Assim, para que a *acessibilidade recíproca*, de fato, aconteça, Vilson Zattera diz que é necessário que se valorize e se pense mais a prática do que apenas e unicamente a teoria:

VZ - Como eu vou atender um aluno deficiente visual dentro de uma sala regular? Porque isso não tem muito como escrever, eu como deficiente visual vou passar as minhas dificuldades com relação ao professor, da forma como ele dá aula. Mas a gente precisa que as pessoas entendam como é o mundo da pessoa com deficiência e a partir disso, estipular estratégias de ensino. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

A partir destas estratégias, o Prof. Dr. Vilson Zattera defende que a aula se torna então mais inclusiva, pois para ele, inclusão não é apenas “colocar uma pessoa seja surda, cega, autista ou com qualquer outra deficiência dentro de uma sala de aula” (Entrevista realizada em 29/11/2018) , isso é o primeiro passo. A inclusão depende do que vai acontecer a partir disso, pois é na prática que as coisas acontecem.

No momento, é por meio da computação que o professor está conseguindo se aproximar das pessoas videntes e fazer com que a *acessibilidade recíproca* aconteça. Através das tecnologias, ele diz conseguir fazer com que essa aproximação aconteça, em termos de bibliografia, de pesquisa, de maior autonomia e independência.

Mesmo assim, Vilson diz que ainda se vê “atrasado” como deficiente visual. Isso porque a computação é, principalmente, muito gráfica e visual e, mesmo tendo auxílio do leitor de tela, é preciso que se tenha muito domínio das ferramentas disponibilizadas. Além de tudo, o programa sofre vários *updates* e, quando já está se acostumando a usá-lo, vem uma nova atualização com uma versão com mais funções, mais botões e o processo de adaptação precisa acontecer novamente:

VZ - Você como vidente vai estar olhando e com o mouse sabe onde clicar, mas a gente não sabe, primeiro que a gente não usa o mouse, só o teclado (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Dizendo isso, o professor faz o convite para um teste, abrir um programa editor de arquivos, desligar a tela do computador e tentar manusear o programa apenas com o narrador do leitor de tela, dizendo o que você está fazendo. Para ele, dessa maneira, “experimentando e fazendo na prática” seria possível se aproximar e ter “uma ideia de como é para uma pessoa com deficiência visual lidar com o computador”. Ver abaixo:

VZ – [...] a partir do momento que a gente entende o mundo das pessoas com deficiência, pelo menos o básico, a partir daí, a gente vai estar fazendo uma aula realmente inclusiva (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Em sua narrativa, sendo ele professor de ensino superior e deficiente visual, defende a Educação Inclusiva, num conceito mais amplo, ou seja, não apenas direcionada para a inclusão de pessoas com deficiência, mas, também, nas perspectivas social, racial. Esta perspectiva corrobora com a ideia de Reily (2004) que, ao conceituar a Escola Inclusiva, aponta que os princípios de aprendizagem significativa valem tanto para alunos com necessidades educativas especiais quanto para qualquer outro aluno.

É possível entrecruzar a narrativa sobre a acessibilidade destacados por Vilson, com o posicionamento de Sasaki (2006). Para a autora, a acessibilidade estaria disposta em seis dimensões com suas respectivas barreiras: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. A arquitetônica, no caso, o projeto

de maquetes táteis que Vilson Zattera fez com que alunos transpassassem as barreiras físicas de conhecer grandes monumentos pois, pelo toque, eles poderiam ter uma noção mais próxima de como são estas construções. A comunicacional, segundo Vilson Zattera, perpassa esta barreira ao se mostrar disposto a dialogar com seus alunos e estar sempre aberto a receber críticas sugestões ou até mesmo ajuda em qualquer situação.

Sobre a dimensão metodológica apontada por Sasaki (2006), é possível identificar que as barreiras são superadas tanto na ajuda que o professor Vilson Zattera recebeu dos seus professores, que buscaram metodologias que pudessem auxiliá-lo, quanto na atitude do próprio Vilson no contexto de ensino, pois ouvir os alunos e buscar por metodologias de ensino que pudessem se apropriar e, assim, mediar o conhecimento.

Sobre a dimensão instrumental, o professor perpassa estas barreiras ao se apropriar da tecnologia como ferramenta facilitadora para o seu trabalho docente. Vilson Zattera afirma que desde o seu mestrado, buscar superar as barreiras instrumentais:

VZ – [...] fui em busca de tecnologias que pudessem me auxiliar. E até hoje estou nessa pesquisa, desde aquela época, ou seja, faz 20 anos. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

E assim, durante todo esse tempo, buscou formas que pudessem contribuir com a acessibilidade instrumental:

VZ – [...] uma das minhas lutas foi a que travei exatamente para melhorar a acessibilidade computacional, materiais biográficos e arquivos. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Entretanto, reforça que esta luta na busca de tecnologias e materiais que contribuíssem para a acessibilidade teve o auxílio de seus colegas do LAB da Unicamp. Assim, seus 20 anos de busca são constitutivos de uma trajetória de vida como um profissional da área que tem consciência da sua importante contribuição para a área. O próprio Vilson Zattera destaca características necessárias para um professor, ou seja, sempre repensar e buscar por metodologias de ensino que o ajudem a concretizar seu

objetivo. Para ele, quando essas metodologias não existem, criá-las, destacando, então, a importância dos dois papéis que desempenha atualmente, o de professor e de pesquisador, um complementando o outro.

A dimensão atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência) apontada por Sasaki (2006), é notada na fala de Vilson Zattera ao defender uma Escola Inclusiva que vai além da inclusão de pessoas com deficiência, mas também pensa em todos os alunos independente de suas características, especificidades e necessidades. Já sobre a dimensão programática será tratado mais adiante, no tópico narrativa do professor sobre a inclusão no mundo do trabalho. Assim, ele afirma que é nessa busca que professores tentam entender que a abordagem deve ser diferente para cada situação e contexto, e é na prática que o que se pode e deve fazer fica mais claro:

VZ – [...] a gente precisa que as pessoas entendam como é o mundo da pessoa com deficiência e a partir disso, estipular estratégias de ensino [...] dentro da aula de música vai ser um tipo de abordagem [...] não que o que penso seja a única maneira e eu seja correto, mas é uma forma de entender como é o mundo da pessoa com deficiência [...] é no campo da prática que as coisas acontecem, a gente precisa de pesquisa-ação, a gente vai adotando procedimentos, se der certo a partir daí a gente elabora outras coisas, senão a gente adota outros procedimentos [...] é uma coisa que eu estou correndo atrás, é através da computação [...] para uma maior independência e autonomia. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Assim, é possível perceber que o conceito de *acessibilidade recíproca* compreende todas as dimensões apontadas por Sasaki (2006), pois elas tem por objetivo fazer com que pessoas com deficiência e pessoas que não possuem algum tipo de deficiência tenham acesso seja a lugares, a instrumentos, a adaptações, a comunicação, a metodologias e a políticas igualmente. Pautando-se ainda na *acessibilidade recíproca*, Vilson Zattera defende que “tanto o método de ensino quanto as ferramentas utilizadas devem ser de comum acesso”, independente das especificidades de cada aluno.

4.2 SOBRE ACOLHIMENTOS NO MUNDO DO TRABALHO

Nesta parte da narrativa, Vilson compartilhou a sua experiência quanto ao ser recebido em locais de formação e trabalho. Na graduação, alega ter sido o primeiro aluno cego, e que mesmo assim, foi bem acolhido e não discriminado pela sua condição de deficiente visual. Entretanto, afirma que, mesmo não tendo sofrido preconceito durante aquele período, ele percebe que discriminações estão presentes no meio acadêmico e fora dele.

Vilson Zattera relata que os lugares onde trabalhou foram consequências de indicações de pessoas que o conheciam, que já tinham trabalhado com ele, afirma “ter uma abertura maior”, ao dizer que foi graças a estas indicações e recomendações de colegas ter tido mais facilidade em conseguir alguns trabalhos. Nos anos 1990 tocava com três grupos de música flamenca, em Porto Alegre, além de bares e eventos em que era convidado a se apresentar. Ao chegar nos Estados Unidos, descreve ter sentido uma competição mais acirrada:

VZ - Na Califórnia o ambiente é fantástico, eu fui bem recebido, pelos professores, por todos. Mas lá a concorrência é acirrada. Então foi uma época bastante difícil e que o preconceito ficou muito claro pra mim, eu tive que lutar muito pra não desistir porque pouquíssimas pessoas chegam ao PhD nos Estados Unidos. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

O professor relata que sentia que algumas pessoas não acreditavam no que ele era capaz e, portanto, se sentia subestimado. Ao mesmo tempo, relata que a pós-graduação era muito “puxada” e afirma que até “os próprios americanos também têm dificuldades em chegar à titulação de PhD”. Na concepção de Vilson Zattera, o seu objetivo não era o de se igualar a pessoas sem deficiência, mas, sim, buscar o mesmo nível de conhecimentos e saberes. Essa é uma batalha constante na vida do professor, isso porque as condições de acesso a materiais, computação ainda tem um desnível muito grande em relação a pessoa com deficiência visual. Neste caso, a dificuldade de acesso ao material faz com que a

barreira da dimensão instrumental (SASSAKI, 2006) não possa ser integralmente acabada. Entretanto, Vilson Zattera em sua narrativa constata que mesmo durante os percalços encontrados, isso faz com que ele, a cada dia, transforme a dificuldade em ter este acesso em enfrentamento (COUTINHO, MAGRO e BUDDE, 2011), buscando então em sua vida como pesquisador instrumentos e metodologias que viabilizem a acessibilidade.

Quanto ao mundo do trabalho na realidade brasileira, Vilson afirma ser ainda mais difícil. Isso porque o número de vagas é limitado, geralmente há apenas uma vaga e garantida por editais que atendem a legislação. Na legislação brasileira, o artigo 5º, § 2º, da Lei nº 8.112 (BRASIL, 1990) estipula um percentual máximo de 20% destinado a candidatos portadores de deficiência, já o artigo 37 do Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999) estipula um percentual mínimo de 5% das vagas. Neste sentido, o professor diz que pessoas com deficiência ficam em desvantagem:

VZ - Eu não vou ter condições de disputar com 10 ou 20 pessoas no mesmo nível, porque eles enxergam, isso até por conta do acesso ao material, por experiência, enfim, então isso é bastante difícil. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Sobre concursos públicos, o professor relata que mesmo tendo a formação atual, ainda, assim, os concursos já visam contratar um profissional específico e, por enquanto, não conseguiu encontrar uma vaga para que pudesse trabalhar com Musicografia Braille, acessibilidade computacional, ou Educação Especial. Em suas palavras:

VZ – [...] o negócio de cotas existe no papel, porque nesse negócio de concurso eles não fazem. (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Para exemplificar esta afirmação, podemos pensar que se no caso de um concurso público forem oferecidas menos de quatro vagas, não poderá haver uma reserva de vagas a candidatos com deficiência, isso porque uma vaga corresponderia a um percentual maior que os 20% permitidos pela Lei nº 8.112 (BRASIL, 1990), assim o direito de ter uma vaga reservada seria inexistente. Desta forma, a lei se torna uma barreira, que Sasaki

(2006) chama de programática. Esta consiste em barreiras *invisíveis*, que são burocráticas, geradas como consequência de alguma lei. Neste caso, Vilson Zattera não consegue superá-la, pois ela foge ao seu alcance, não dependendo apenas de si, mas sim de todo um sistema político educacional.

Atualmente, o Vilson Zattera está contratado como professor visitante da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Mesmo assim, informa estar tendo dificuldades em conseguir uma efetivação em universidades, por conta da falta de vagas que atendam a sua especialidade com as temáticas de inclusão e acessibilidade tecnológica.

4.3 RELAÇÕES INTERPESSOAIS E MUDANÇAS

Durante toda a narrativa, Vilson Zattera reafirma ter encontrado pessoas que o auxiliaram em sua trajetória como pesquisador e professor. Durante seu pós-doutorado, o professor diz ter se sentido mais confiante e seguro em atuar graças ao acolhimento de seus professores e colegas. Entretanto, como era bolsista, Vilson afirma que isso afetava as relações interpessoais com os outros professores da universidade:

VZ - Quando a pessoa é efetivada mudam-se as relações, porque aí entra aquela história de competição. No ambiente de trabalho a gente sabe que essa coisa de competição é muito grande, mas como eu era bolsista não tinha essa competição, muito pelo contrário, era uma relação de compartilhamento. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

De outro modo, a relação com seus alunos foi destacada como um ponto de aprendizado, resultando em vivências de prazer (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011), em relação ao seu processo de ser professor. Segundo Vilson Zattera, manter uma relação aberta e comunicativa com os alunos é a chave para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizado. Mesmo sem em nenhum momento citar os nomes de Vygotsky (2008) ou Freire (1996), ou dizer que partilha das mesmas ideias deles, pode-se aproximar a título de reflexão que ele corrobora com o pensamento destes autores, sendo que ambos,

como já abordado no item 4.6.2, defendem que a comunicação é parte fundamental no processo de formação, seja do aluno ou do próprio professor. Entretanto, esse processo é afetado quando surgem dificuldades para efetivar a comunicação com eles, quando há falta de alternativas ou, nas suas palavras:

VZ – [...] encontrar um caminho melhor [...] na verdade você tá fazendo experimentos, também, porque você não sabe da perspectiva do aluno. (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Neste caso a dimensão metodológica apontada por Sasaki (2009) é observada nas barreiras que afetam o prof. Vilson no processo de ensino e de aprendizagem dos alunos. Assim, tanto o professor quanto os alunos são afetados. Pois, no caso dos alunos, a distância entre o que já conhecem e aquilo que precisam e buscam conhecer se amplia ao invés de se reduzir.

Na perspectiva de Vilson, é preciso que se pense alguns aspectos da formação inicial para que o ensino inclusivo, realmente, se concretize e não fique apenas no campo das teorias:

VZ - Eu acho que a gente tá precisando da parte prática, ou seja, ao invés de ficar só na teoria, colocar as coisas em prática. Não que não tenha valor a teoria, as pesquisas escritas e publicadas, mas eu digo em valorizar mais a prática. Como eu vou atender um aluno deficiente visual dentro de uma sala regular? (Entrevista realizada em 29/11/2018)

Para o professor, é na prática que as coisas acontecem de fato, sendo assim, só aprenderemos a lidar com as situações de inclusão quando vivenciadas. Entender o mundo da pessoa com deficiência só é possível se há o contato direto com ela e, assim, a partir disso, estipular estratégias de ensino. Para Schambeck (2016):

As experiências de inclusão ficam enriquecidas para todos no grupo, pois o aumento da diversidade de alunos tem efeitos positivos no desenvolvimento

cognitivo e social de todos, através da promoção de empatia em aceitar as diferenças. (SCHAMBECK, 2016, p. 28)

A abordagem de ensino tem uma gama de variações, dependendo da especificidade de cada aluno, principalmente quando se trata de um aluno com deficiência. Em seus estudos, Vilson Zattera, como deficiente visual, busca dentro de sua vivência repassar as dificuldades que tem pra, em cima disso, buscar novas ideias:

VZ - Não que o que eu penso e o que eu sinto seja a única maneira e eu seja o correto, mas é uma forma de começar a entender como é o mundo da pessoa com deficiência (Entrevista realizada em 29/11/2018).

Desta forma, o professor também aprende ao ensinar, e desenvolve um pensar crítico, em que o pensamento se constrói, reconstrói, refuta e repensa (FREIRE, 1996). Ao estar sempre em busca de novas ideias, de novas possibilidades, é possível entrecruzar suas ideias com as de Freire (1996) ao defender que “ensinar não é transferir conhecimento” (p. 12), mas sim “criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (p. 12). Assim, compreende também uma ideia central de Freire (1996) que defende que ensinar exige *corporeificação* das palavras pelo exemplo, pois Vilson Zattera não só diz defender aquilo que acredita como também se apropria e vivencia estas palavras ao sempre se mostrar aberto ao diálogo com seus alunos e sempre estar repensando sua prática a fim de desenvolvê-la cada vez mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta dissertação foi possível constatar que a trajetória profissional de uma pessoa com deficiência é marcada por diversas barreiras e que se pode afirmar que podem ser atitudinais, sociais, metodológicas e/ou estruturais. Pelas pesquisas do INEP (2013, 2017) nota-se que a cada ano mais alunos com deficiência se inserem no Ensino Superior, somando 38.272 matriculados no ano de 2017. Entretanto, por vezes, as Universidades ainda se encontram despreparadas em questões estruturais, como a adaptação de materiais como livros, ou em questões metodológicas, com despreparo de alguns professores para lidar com alunos com deficiência. Isto se reflete na permanência destes estudantes no ensino superior para a integralização curricular e, conseqüentemente, em sua inserção no mundo do trabalho.

O debate sobre a trajetória profissional de professores com deficiência, temática que se aproxima desta dissertação, ainda não é tão recorrente se comparada a outras pesquisas sobre a formação de professores. É possível fazer essa afirmação ao constatar a existência de apenas 14 pesquisas, desenvolvidas entre 2003 e 2017 na área de educação. Mesmo com esse recorte de tempo significativo, nenhuma destas aborda a trajetória profissional de professores de música com deficiência. O que demonstra de certo modo, o ineditismo da temática discutida nessa dissertação.

Buscou-se, nesta pesquisa, por uma resposta para a questão central: *a partir das suas narrativas, quais as barreiras encontradas para o ingresso no mundo do trabalho acadêmico de egressos dos cursos de Música com deficiência?* Tinha-se por objetivo geral compreender a trajetória profissional de um professor de música do ensino superior, deficiente visual e, por meio de sua narrativa, entender de que maneira a formação dada pela universidade contribuiu para a sua inclusão no mundo do trabalho acadêmico.

Para se chegar ao resultado proposto, fez-se um levantamento prévio de professores de música, com deficiência e que atuam no Ensino Superior. A partir de um levantamento foram identificados três professores que atendiam a esse pré-requisito. Destes três, foi optado por apenas um, conforme sugerido pela banca avaliadora, quando da qualificação, entendendo que pela opção metodológica adotada seria preciso um maior aprofundamento nos dados, visto que as narrativas são ricas em detalhes e três narrativas

completamente diferentes acarretariam muitos dados a serem analisados no período de tempo necessário para se concluir esta dissertação.

Esta dissertação buscou ampliar o debate sobre egressos de música com deficiência e contribuir com a área da música ao desenvolver uma pesquisa voltada a pensar nesta pessoa como atuante no mundo do trabalho universitário. Para esse debate realizou-se também uma revisão de alguns autores e conceitos, como o entendimento de trabalho e sentido, apresentado por Vygotsky (2003) e o conceito de sentidos do trabalho, desenvolvido por Coutinho (2005) e ampliado por Barros (2009) e Costas e Ferreira (2011). Além disso, o conceito de vivências de prazer e sofrimento no trabalho apontado por Coutinho, Magro e Budde (2011) também foi importante para compreender as vivências de prazer e de que forma as vivências de sofrimento transformaram-se em enfrentamento, para que assim fosse possível superar as barreiras presentes nas dimensões de acessibilidade dispostas por Sasaki (2009) Estas dimensões e suas respectivas barreiras transpassam a análise dos dados, compreendendo quais estavam ou estão implícitas na trajetória do entrevistado.

Vilson Zattera, colaborador e participante da pesquisa, foi entrevistado por meio de vídeo conferência, por meio do programa de web mensagem. A conversa durou cerca de uma hora e o professor se mostrou disposto a compartilhar toda a sua história e contribuir com esta pesquisa. Durante a entrevista, Vilson tomou cuidado de se ater a detalhes e tentar, ao mesmo tempo em que buscava em sua memória reconstruir o percurso vivido, refletir sobre sua própria trajetória e sobre o que o levou até o lugar que ocupa hoje como professor universitário. Enfatizou, por diversas vezes, como as interações com as pessoas foram importantes para o desenvolvimento da sua carreira profissional e que a narrativa o ajudou a trazer em evidência esse percurso.

A perspectiva teórica-metodológica adotada, com destaque para o enfoque autobiográfico e narrativo é centrado na reflexividade, na reconstrução da identidade de percursos e trajetórias, e constitui-se com um referencial importante para a realização do trabalho. O Prof. Vilson Zattera ao narrar sua trajetória profissional e formativa reconstruiu aspectos dessa trajetória, o que nos ajudou a compreender todo o processo que o tornou professor de música em contexto inclusivo.

Sendo assim, é possível concluir que nos dados extraídos, a partir da entrevista narrativa, as barreiras mais encontradas para o ingresso no mundo do trabalho acadêmico do professor Vilson Zattera estão relacionadas a barreiras metodológicas e estruturais

apontadas por Sasaki (2009). Como por exemplo, o acesso aos materiais que facilitaram o seu aprendizado como estudante de ensino superior de curso de bacharelado em Música, quanto ao desenvolvimento dos processos de ensino, numa outra perspectiva, agora egresso, atuando como professor de curso superior de Música, pesquisador e orientador de trabalhos acadêmicos.

Ao se formar como bacharel em Música, a expectativa de Vilson Zattera quanto ao mundo do trabalho era aquela em que conseguiria atuar apenas como *performer*. Entretanto, ao se deparar com dificuldades em se inserir como músico e, também, com o baixo retorno financeiro, percebeu que sua trajetória teria que buscar outros caminhos.

Por isso, resolveu continuar seus estudos em curso de pós-graduação em Música, em outro país. Ao ingressar como aluno estrangeiro, em uma pós-graduação nos EUA, relatou que a deficiência visual, aliada ao fato da sua origem latino-americana, causava a descrença na sua eficácia. Entretanto, não se deixou abater pelas dificuldades, transformando aquelas vivências em enfrentamento, tal como apontado por Coutinho, Magro e Budde (2011) para que assim pudesse seguir em frente em sua trajetória musical.

Durante seu processo formativo, os ‘sentidos’ sobre ‘ser professor’ foram se modificando ao longo do tempo. Para Vilson Zattera, o processo de tornar-se professor foi, despreziosamente, se desenvolvendo durante seus estudos na pós-graduação. Afirma que foi durante seu pós-doutorado, ao assumir o papel de professor, que percebeu na docência uma possibilidade de profissão, distanciando-se de suas intenções anteriores de atuar apenas com performance. A comunicação entre Vilson Zattera, professores e alunos da graduação e da pós-graduação, contribuiu também para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e do desenvolvimento da docência. Engajou-se cada vez mais na universidade, tomando a frente de projetos transdisciplinares. Viu na tecnologia uma forma de tornar seu ensino e sua aprendizagem mais acessíveis a fim de derrubar barreiras metodológicas (SASSAKI, 2009).

Portanto, a formação acadêmica e a profissão de professor de Vilson Zattera estiveram sempre atreladas. Para ele, foi somente por conta da pós-graduação que sua trajetória profissional tomou novos rumos. Deixou de lado a atuação como performer e assumiu o papel de professor universitário. O professor ainda destaca a atividade de pesquisa como um fator fundamental no seu desenvolvimento e reafirma que seu papel de professor não esteve em nenhum momento desconectado com o do pesquisador. Sobre ser pesquisador e ser professor, ao mesmo tempo, Freire (1992) aponta como sendo

característica imprescindível, pois é com a pesquisa que o professor se questiona e se assume como ser inacabado, buscando sempre novas possibilidades e metodologias, para assim estar sempre repensando a sua própria prática.

Outro ponto que se mostra como fundamental da trajetória de Vilson Zattera foi o entrelaçar de outras narrativas que contribuíram para o desenvolvimento de sua própria. A interação com outros professores e com os alunos fez com que a trajetória de Vilson Zattera fosse influenciada, fazendo com que suas narrativas fossem se entrecruzando com as deles, tal como apontado por Bolívar (2002). Este entrecruzar de narrativas permitiu-lhe que novos sentidos e significações (VYGOTSKY, 2008) fossem produzidos, tornando-se primordiais para a construção da sua própria história. Onde estão estas outras narrativas?

Durante toda sua trajetória, Vilson Zattera demonstrou que buscou sempre superar as barreiras encontradas, seja na formação ou na atuação profissional. Tendo em vista que a relação do indivíduo com o trabalho é repleta de sentidos e significações (VYGOTSKY, 2007) a relação com o trabalho docente perpassa características que fazem com que os sentidos, ora sejam influenciados por vivências de prazer, ora por sofrimento (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011), que podem ser extraídas das falas do professor quando ele afirma que não se deixou levar pela descrença de pessoas que não acreditam em seu êxito como professor e pesquisador. Assim, o professor nunca se deixou levar pelas vivências de sofrimento, transformando-as sempre em enfrentamento (COUTINHO; MAGRO; BUDDE, 2011), permitindo que sua trajetória como professor e pesquisador não fossem interrompidas.

Durante a entrevista, um conceito chave foi apresentado por Vilson Zattera: a *acessibilidade recíproca*. Este conceito foi pensado com seu coorientando em uma pesquisa de mestrado (PENTEADO, 2017). Ao falar sobre a importância de se repensar aspectos da formação inicial e docente, Vilson afirma que muito se fala sobre *como ensinar alunos com deficiência*, como *tornar o conhecimento mais acessível* para eles. Porém, pouco se reflete sobre como *um aluno com deficiência*, ingresso de um curso em nível superior, que posteriormente poderá ingressar no mundo do trabalho, poderá *repassar esses conhecimentos para outros alunos*, que não necessariamente possuem algum tipo de deficiência.

Devido ao tempo previsto para a finalização desta dissertação, o conceito da *acessibilidade recíproca* foi pouco explorado. Acredita-se que se faz necessário mais

debate e reflexões sobre como ensinar *todos os alunos*, independentemente de serem deficientes ou não. Além do mais, é preciso, sistematizar, também, de que forma estes estudantes repassam os conhecimentos, ou seja, como alunos com deficiência de cursos de ensino superior em Música recebem os conhecimentos e os organizam, visando aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

Por fim, buscou-se com essa narrativa destacar que ainda há muito o que se discutir sobre a formação de pessoas com deficiência no ensino superior em Música. A acessibilidade deve ser recíproca, pensando não apenas em como é o acesso da pessoa com deficiência, seja a locais ou ao conhecimento em si, mas também, identificar qual o sentido que essa pessoa produz para si e para outras pessoas com quem interage. O mundo do trabalho, portanto, se apresenta como um espaço rico para os desdobramentos da inclusão de pessoas com deficiência. Como foi possível identificar nesse texto, o tema é pouco abordado se forem considerados outros trabalhos que apresentam a formação de professores de música.

Ficam como possibilidades futuras para melhor discussão sobre a temática da inclusão de pessoa com deficiência no mundo do trabalho, uma discussão sobre a inclusão de professores de Música com deficiência nos espaços que atuam ou podem atuar, como na educação básica, ou em escolas de Música, projetos sociais, igrejas ou o ensino superior. Refletir também sobre como professores da formação inicial ensinam alunos com deficiência para que futuramente possam ensinar, ou seja, como pensam nos alunos com deficiência enquanto futuros professores.

DESENLACE

Trago nesta parte do trabalho um texto em forma de epílogo. Após desenvolver a pesquisa, pautada no método biográfico, utilizando de narrativas, incorporo a ideia de assumir a autoria de uma história: a minha. Ideia esta defendida por Bolívar ao afirmar que nossa história se constrói graças à riqueza de detalhes no entrecruzar com outras histórias. Assim, ao olhar para a narrativa de Vilson Zattera, não poderia deixar de falar sobre como ela entrecruzou e afetou a minha própria narrativa como estudante, professor e autor desta dissertação.

Não posso deixar de destacar como o processo de desenvolver uma pesquisa transformou e transforma a minha evolução enquanto estudante. Durante os dois anos cursando o mestrado, várias foram as leituras sobre autores, conceitos que fizeram com que eu desconstruísse, reconstruísse e repensasse a minha própria formação. Com Vygotsky e sua teoria de Desenvolvimento Proximal, ficou claro para mim, como as mediações e a interação dos meus professores durante aulas, palestras, orientações e até aquelas conversas mais casuais, foram fundamentais para que eu progredisse nas minhas reflexões sobre a temática da inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho. Percebendo, assim, que o conhecimento em si não se constrói sozinho, que precisei dessa mediação e da interação, de uma direção que me auxiliasse a compreender a infinitude de novas questões.

Nesta perspectiva e, ao analisar a narrativa do Prof. Dr. Vilson, percebendo como ele aborda a interação como peça fundamental de seu desenvolvimento, olhei para a minha própria trajetória e vi como as interações também foram fundamentais para o meu desenvolvimento. Durante a minha trajetória no mestrado, a interação com meus colegas se tornou parte da minha narrativa. Durante aulas, conversas e cafés, trocávamos experiências, expúnhamos nossas dúvidas uns para os outros e, assim, durante nossa trajetória, buscamos sempre nos ajudar. Mesmo cada um com sua própria pesquisa e todas bem diferentes umas das outras, aprendi muito com meus colegas e com suas narrativas.

Ao me apropriar do conceito de *vivências de prazer e sofrimento*, refleti sobre como as dificuldades podem se transformar em enfrentamento. Este conceito me fez repensar sobre o que faço quando as dificuldades surgem e de que forma as enfrento. Aliei este conceito ao de *sentidos*, ao ler Vygotsky, e pensei em como ressignificar as

dificuldades. Pois se cada sentido é único e particular, me questionei de que forma eu procuro novos sentidos para tornar as barreiras em enfrentamento.

Por fim, ao me apropriar destas reflexões teóricas, me deparei com a narrativa de Wilson Zattera e busquei compreender como cada detalhe de sua história foi fundamental para o desenvolvimento de sua trajetória profissional. Na sua fala frisou sobre a importância das relações interpessoais no desenvolvimento de sua trajetória, o que fez com que eu repensasse a minha própria e identificasse como cada detalhe, cada relação, interferiu direta ou indiretamente para o meu desenvolvimento.

Foi a partir da pesquisa e de toda a narrativa do professor que ponderei sobre o individualismo, pois não é possível construir um caminho sozinho. Assim como defende Paulo Freire, estar no mundo significa estar com ele e com os outros. Através da sua fala compreendi que uma trajetória se desenvolve graças a interação com o meio e com as pessoas que nos rodeiam e estar com os outros torna mais fácil o enfrentamento das dificuldades.

Por fim, finalizar essa pesquisa me torna responsável por uma nova etapa de desafios e enfrentamentos que surgiram, ao me lançar para um novo momento de formação. Sigo feliz em continuar esse processo de desenvolvimento profissional e quiçá, no doutoramento, possa contribuir para estabelecer novas diretrizes para a pesquisa que ora finalizo no PPGMUS.

REFERÊNCIAS

ARNAIS, M. A. O.; ZATTERA, Vilson; STADOAN, D. B. Acessibilidade sob diferentes pontos de vista: caminhos percorridos pelo pesquisador com deficiência visual. **Revista Gestão & Conexões**, p. 92 - 106, 24 jun. 2014.

BARBOSA, Frederico Kauffmann. **Professores com deficiência física no ensino superior: estudo de trajetórias escolares**. 2009. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1122> Acesso em: 21 de junho de 2019

BARROS, Alaurinda Cristiani de Carvalho. **Faces e contrafaces dos educadores com deficiência**. 2003. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituição de Ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia (SP), 2003. Disponível em: http://univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html?action=readFile&file=Daiane_Thomaz.pdf¤t=/Dissertacoes Acesso em: 21 de junho de 2019

BARROS, J. P. P., PAULA, I. R. C. de, PASCUAL, J. G., COLAÇO, V. de F. R. e XIMENES, V. M. O conceito de “sentido” em Vygotsky: Considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. **Revista Psicologia & Sociedade**; 21 (2): 174-181, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822009000200004&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 21 de junho de 2019

BERTAUX, Daniel. El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. **Proposiciones** 29, marzo, 1999. Tradução Livre.

BRANDO, Alzira Maira Perestrelo. **A voz de professores universitários com deficiência e a percepção de seus alunos sobre a prática docente de seus professores**. 2011. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ), 2011. Disponível em:

<http://pt.scribd.com/doc/241746910/A-Voz-de-Professores-Universitarios-Com-Deficiencia> Acesso em: 21 de junho de 2019

BRASIL. **Lei n. 8.112 de 11 dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília: DF. 1990. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm Acesso em: 22 de outubro de 2018.

BRASIL. **Lei n. 8.213 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília: DF. 1991. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm Acesso em: 22 de outubro de 2018.

BRASIL. **Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: DF. 1999. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm Acesso em: 22 de outubro de 2018.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei 2.995, de 15 de setembro de 2015.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o ingresso de pessoas com deficiência nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. 2015. 2015a. Disponível em:
http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=1D2CEEF68B5149EA3EE0CE7D6646BD61.proposicoesWebExterno1?codteor=1509178&filena me=Avulso+-PL+2995/2015 Acesso em: 22 de outubro de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos

cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. 2016. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm Acesso em: 15 de jun.2019.

BOLÍVAR, A. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, 4 (1), 2002. Tradução Livre.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

CHAHINI, T. H.C.; COSTA, M. P. R da.; CARVALHO, R. E. Educação Superior e Inclusão Social: formação profissional de pessoas com deficiência. In: JACOBO, Z.; (et. al). **Sujeito, educación especial, integración e inclusión**. Chile México. Universidade Nacional Autonoma do Mexico; Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Pontificia Universidade Católica de Valparaíso, FESI, UNAM, 2018, p.333-346. ISBN 9786073009843

COUTINHO, M. C. Sentidos do trabalho contemporâneo: as trajetórias identitárias como estratégia de investigação. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, vol. 12, n. 2, p. 189-202, 2009. Disponível em:
<http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25749> Acesso em: 21 de junho de 2019

COUTINHO, M. C. *et al.* Revisitando abordagens sobre sentidos e significados do trabalho [Abstract]. In: Fórum CRITEOS 2005, Porto Alegre: UFRGS/EA, **Anais...** Porto Alegre, 2005. Disponível em:
https://www.academia.edu/22300150/Revisitando_abordagens_sobre_sentidos_e_significados_do_trabalho Acesso em: 21 de junho de 2019

COUTINHO, M.C.; KRAWULSKI, E.; SOARES, D.H.P. Identidade e Trabalho na Contemporaneidade: repensando articulações possíveis. In: **Psicologia & Sociedade**; 19, Edição Especial 1: 29-37, 2007. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000400006&script=sci_abstract&tlng=pt)

[71822007000400006&script=sci_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000400006&script=sci_abstract&tlng=pt) Acesso em: 21 de junho de 2019

COUTINHO, M. C.; MAGRO, M. L. P. D.; BUDDE, C. Entre o prazer e o sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática**, 13(2): 154-167, 2011. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000200012)

[36872011000200012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000200012) Acesso em: 21 de junho de 2019

COSTAS, F. A. T.; FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Ibero-americana de Educação**, n.º 55, 205-223, 2011. Disponível: <http://www.red-redial.net/pt/referencia-bibliografica-59845.html> Acesso em: 21 de junho de 2019

FARIAS, Adenize Queiroz de. **Trajetórias Educacionais de mulheres: uma leitura interseccional da deficiência**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9920> Acesso em: 21 de junho de 2019

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, 523-740, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n51/02.pdf> Acesso em: 21 de junho de 2019

FANTINI, Renata F. S.; JOLY, Elza Z. L.; e ROSE, Tânia M. S. de. Educação musical especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, N. 36, p.36-54. 2016. Disponível em:

[http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/a](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/566/463)
[rticle/view/566/463](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/566/463) Acesso em: 21 de junho de 2019

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988, p. 17-34.

FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. Dos Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERHARDT, Tatiana E.; SILVEIRA, Denise T. **Métodos de pesquisa**. Editora da UFRGS. Porto Alegre, 2009.

GIABARDO, Cássio de Souza. **Por que não sou professor? O que dizem os egressos com deficiência dos cursos de Licenciatura da UNIVILLE sobre seus percursos na formação inicial e no mundo do trabalho**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville (SC), 2016. Disponível em: http://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1206979/Cassio_Giabardo.pdf. Acesso em: 21 de junho de 2019

GONÇALVES, Paloma Miranda. **A práxis pedagógica de um professor com Deficiência visual: o ensino de álgebra em um curso de licenciatura em matemática**. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências em Educação Básica) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Duque de Caxias (RJ), 2013. Disponível em:

http://w2.files.scire.net.br/atrio/unigranrio-ppgec_upl//THESIS/12/dissertacao_paloma_miranda_gonalves.pdf Acesso em: 21 de junho de 2019

GUMS, Luana; FINCK, Regina. **Música e Educação Especial: produções online nas revistas e anais de encontros/congressos da Abem (1992 – 2012)**. Anais. In: XVI Encontro Regional Sul da ABEM. Blumenau, 11 a 13 de setembro, 2014. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_sul/regional_sul/paper/view/462/23 Acesso em: 20 de jan.2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2013: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação - Matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial, 2013**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperiorsinopse> Acesso em: 22 de outubro de 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2017: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação - matrículas de Alunos Portadores de Necessidades Especiais nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Tipo de Necessidade Especial, 2017** Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/documentos/principais%20resultados.pdf> Acesso em: 22 de outubro de 2018.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: Bauer Martin W., Gaskell George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

KLAUMANN, Michelle. **A trajetória profissional de professores com deficiência atuantes na rede de ensino de Curitiba e região metropolitana**. 2009. 113 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

Disponível em:

<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/21942/Dissertacao%20Michelle%20Klaumann%20-%20A%20Trajetoria%20Profissional%20de%20Professores%20com%20Deficiencia%20Atuantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 21 de junho de 2019

KEENAN JÚNIOR, Daltro. **Trajetória acadêmica de alunos com deficiência visual:** um estudo com egressos da graduação em música. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2017. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00002d/00002d82.pdf> Acesso em: 21 de junho de 2019

MENDES, L. *et al.* Da arte ao ofício: vivências de sofrimento e significado do trabalho de professor universitário. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 7, n. 2, p. 527-556, 2007.

MENEGHELLI JUNIOR, Eduardo. **Processos de subjetivação de professores com deficiência:** experiências de inclusão. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí (SC), 2012. Disponível em: http://bdtdj.ibict.br/executarAcao.jsp?codAcao=3&codTd=298086&url=http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1131 Acesso em: 21 de junho de 2019

MINAYO, Maria. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 09-29.

MORALES, D. dos S.; BELLOCHIO, Cl. R. A educação musical especial em produções dos Encontros Nacionais da ABEM. In: XVIII encontro anual da ABEM e 15º Simpósio

Paranaense de Educação Musical. Londrina, 6 a 9 out. 2009, p.114 – 126. **Anais...**
Londrina, 2009. Disponível em:

http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2009/Anais_abem_2009.pdf

Acesso em: 21 de junho de 2019

MUYLAERT, Camila J.; SARUBBI JÚNIOR, Vicente.; GALLO, Paulo R. ROLIM NETO, Modesto L.; REIS, Alberto O. A. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista Esc. de Enferm. USP**, 48 (Esp2), 193-199, 2014.

Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf Acesso em: 21 de junho de 2019

NETTO, Marcia Christina Scultori Mathias. **IEPIC, vida morna: a inclusão e a formação da primeira professora surda**, em 2004. 2005 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ), 2005.

NOGUEIRA, M. L. M.; BARROS, V. A.; ARAUJO, A. D. G.; PIMENTA, D. A. O. O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de Aceleração. **Pesquisas e práticas psicossociais** 12 (2), São João del Rei, maio-agosto de 2017. e1037. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000200016 Acesso em: 21 de junho de 2019

OLIVEIRA, Biviane Moro de. **Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (RS), 2008. Disponível em: http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2034 Acesso em: 21 de junho de 2019

RODRIGUEZ, Indira A.; SILVA, Eder R.; CAPELLINI, Vera L.; e SANTOS, Flávia H. A música e a pessoa com deficiência: uma revisão narrativa da literatura. **Revista Música e Linguagem**. Vitória/ES. Vol.1, nº4 (Agosto/2015), p.37-51. Disponível em:

<http://periodicos.ufes.br/musicaelinguagem/article/view/11588/8134> Acesso em: 21 de junho de 2019

ROSA, Maria V. de F. P. do C.; ARNOLDI, Marlene A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

ROSA, Floriza G. S. **Educação e Inclusão da pessoa com deficiência intelectual no mundo do trabalho: o caso dos egressos do Centro de Ensino de Educação Especial Helena Antipoff**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís (MA), 2014. Disponível em: https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/85/1/DISSERTAcAo_FLORIZA%20GOMIDE%20SALES%20ROSA.pdf Acesso em: 21 de junho de 2019

RIBEIRO, Elisa. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Revista Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais**, n. 4, p. 129-148, 2008. Disponível em: <https://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/328/310> Acesso em: 21 de junho de 2019

REILY, Lucia. **Escola Inclusiva: Linguagem e mediação**. Campina: Papirus, 2004. 188p.

OLIVEIRA, Biviane Moro de. **Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria (RS), 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6822> Acesso em: 21 de junho de 2019

PAIVA, Juliana. **Trabalho e seus sentidos: estudo com servidores com deficiências numa IES**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). UFRN, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20702> Acesso em: 21 de junho de 2019

SANTOS, Sueli Souza dos. **Linguagem e subjetividade do cego na escolaridade inclusiva.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/12199> Acesso em: 21 de junho de 2019

SANTOS, Camila Reis dos. **Professores com deficiência no município de Vitória: vida que compõe histórias.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória (ES), 2013. Disponível em: http://www.bdt.d.ufes.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2467 Acesso em: 21 de junho de 2019

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. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319 Acesso em: 21 de junho de 2019

SCHAMBECK, Regina Finck. Inclusão de alunos com deficiência na sala de aula: tendências de pesquisa e impactos na formação do professor de música. **Revista da Abem.** Londrina, v.24, n.36, 23-35, jan-jun, 2016. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/598> Acesso em: 21 de junho de 2019

SOUZA, Elizeu Clementino. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação.** Santa Maria, v. 39, n.1, p. 39-50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344> Acesso em: 21 de junho de 2019

STAKE, Robert. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** Editora: Penso. Tradução: Karla Reis, 2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TAKAHARA, Cristiane K. de L. **O ensino da Arte na Educação Básica à formação docente: relatos de professoras com deficiência.** Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná, 2017. Disponível em:

<http://repositorio.pgskroton.com.br/handle/123456789/2823> Acesso em: 21 de junho de 2019

THOMAZ, Daiane. **Os desafios do trabalho docente pela voz de professores com deficiência.** Dissertação (Mestrado em Educação). UNIVILLE, 2016. Disponível em: http://univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html?action=readFile&file=Daiane_Thomaz.pdf¤t=/Dissertacoes Acesso em: 21 de junho de 2019

VIANA, Edson Alves. **A trajetória de escolarização e acesso à profissão docente de professores deficientes no ensino público de São Paulo.** Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10538> Acesso em: 21 de junho de 2019

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afecho. 7.^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Nelo. 4.^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZANELLA, A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia em Estudo**, vol. 9, nº1, 127 – 135, 2004.

Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413->

[73722004000100016&script=sci_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-73722004000100016&script=sci_abstract&lng=pt) Acesso em: 21 de junho de 2019

APÊNDICES

APENDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Fase de Iniciação

- 1) Qual seu nome completo?
- 2) Qual sua formação?
- 3) Qual a intuição de ensino que você cursou?
- 4) Há quanto tempo está atuando?
- 5) Em que espaços você atua?

Fase de narração central:

- 1) Conte-me sobre como você tornou-se professor de música

Fase de perguntas:

- 1) Quais eram suas expectativas quanto ao mundo do trabalho antes de começar a atuar
- 2) Como foi o seu primeiro contato com a atuação profissional
- 3) Relate como você foi recebido pelo mundo do trabalho após a sua formação no ensino superior
- 4) O que mudou na sua atuação com o passar do tempo
- 5) Como é a sua relação com o seu contexto de trabalho, com seus alunos e colegas de trabalho
- 6) No espaço onde você atuou e/ou atua, quais adaptações foram realizadas para que você pudesse exercer sua profissão como professor de música
- 7) Como a formação dada pela universidade em que você se formou contribuiu para a sua inclusão no mercado de trabalho

Fala conclusiva

- 1) Algum comentário que ainda gostaria de fazer sobre a sua inserção como professor de música
- 2) Na sua opinião, o que precisa ser repensado na formação inicial para promover e incentivar a inclusão

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada Narrativas de egressos de música com deficiência: a inserção no mercado de trabalho que fará entrevista, tendo como objetivo caracterizar as possibilidades e condições de trabalho para egressos com deficiência de cursos de graduação em Música, buscando através das suas narrativas entender de que maneira a formação dada pela universidade contribuiu para a sua inclusão no mercado de trabalho. Serão previamente marcados a data e horário para perguntas, utilizando entrevistas narrativas. Estas medidas serão realizadas na Universidade do Estado de Santa Catarina. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por não envolver procedimentos invasivos.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por um número nome fictício.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão contribuir com a pesquisa com suas narrativas.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos será o pesquisador Vinícius Nicolodelli, mestrando no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Vinícius Nicolodelli

NÚMERO DO TELEFONE: (48) 998247446

ENDEREÇO: Rua Salvatina Feiciana dos Santos, 93, Itacorubi, Florianópolis

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Vinicius Nicolodelli

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UEDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br /
cepsh.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso

Assinatura _____ Local: _____ Data:
____/____/____.