

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Resumo: Objetiva-se dialogar sobre os impactos vivenciados no exercício profissional de docente com deficiência auditiva que usufrui de Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) e seus recursos em tempos de ensino remoto emergencial, que se tornou estratégia das universidades para se manter os cursos e calendários acadêmicos em período pandêmico. Metodologicamente, foi utilizado o diário pessoal e profissional com registros desde o ano de 2020. As unidades temáticas para discussão são: 1) a deficiência auditiva e o não reconhecimento institucional; 2) AASI e demais recursos; 3) Exaustão auditiva; 4) Diálogo em videochamada – ensino; 5) Atividades na graduação e na pós-graduação (de pesquisa ou em rede); 6) Oscilação do sinal de internet e seus impactos. A análise se deu por meio de categorização (BARDIN, 2015). Dentre os resultados, elenca-se: estratégias são necessárias para se minimizar os impactos de sobrecarga auditiva; as atividades em modo remoto podem contribuir com o exercício docente do professor com deficiência auditiva usuário de AASI e outros recursos.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial. Pessoa com deficiência. Deficiência auditiva.

The invisibility of teachers with disabilities in ies in emergency remote education

Abstract: The objective is to dialogue about the impacts experienced in the professional practice of teachers with hearing impairment who use an Individual Sound Amplification Device (AASI) and its resources in times of emergency remote teaching that has become a strategy for universities to maintain courses and academic calendars. Methodologically, the personal and professional diary with records since 2020 was used. The thematic units for discussion are: 1) hearing impairment and institutional non-recognition; 2) AASI and other resources; 3) Hearing exhaustion; 4) Video call dialogue – teaching; 5) Undergraduate and graduate activities (research or network); 6) Oscillation of the internet signal and its impacts. The analysis took place through categorization (BARDIN, 2015). Among the results, we list: strategies are necessary to minimize the impacts of auditory overload; there are indications of

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

ableism; activities in remote mode can contribute to the teaching exercise of the teacher with hearing impairment who uses hearing aids and other resources.

Keywords: Emergency Remote Teaching. Disabled person. Hearing deficiency.

1 Introdução

As discussões sobre Ensino Remoto Emergencial (ERE) se voltaram para as questões de sobrecarga de trabalho de professores, de ausência de infraestrutura ou sobre as desigualdades latentes dos alunos, mas não se encontram trabalhos que deem atenção ao profissional com deficiência que atua com ERE. Nesse sentido, optou-se neste diálogo por dar atenção ao profissional que atua em Instituição de Ensino Superior (IES) pública e que possui deficiência auditiva (DA).

Com todo o caos evidenciado pela pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, causador da doença infecciosa covid-19 (OMS, 2020), destaca-se alguns impactos identificados no exercício de docente com DA que usufrui de Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI), conector e microfone sem fio no formato de caneta. Assim, compartilha-se os registros feitos no contexto universitário de ERE na graduação e pós-graduação.

A deficiência auditiva, também conhecida como deficiência sensorial, possui classificações clínicas: neurosensorial, mista e condutiva. Ainda, pode ser classificada em níveis, como leve, moderada, severa e profunda. No entanto, destaca-se que cada ser humano possui particularidades quanto à deficiência, e compreende-se que, apesar das classificações pré-definidas, as pessoas possuem outras configurações biológicas ou químicas que podem potencializar a dificuldade de processamento auditivo (FIOCRUZ, s/d).

Quanto à metodologia, utilizou-se os registros pessoal e profissional, desde o ano de 2020, que contemplam a discussão. Configuraram-se como unidades temáticas para a discussão: 1) A deficiência auditiva e a condição institucional; 2) AASI e demais recursos; 3) Exaustão auditiva; 4) Diálogo em videochamada – ensino; 5) Atividades na graduação e pós-graduação (de pesquisa

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

ou em rede); 6) Oscilação do sinal de internet e seus impactos. A análise se deu por meio de categorização (BARDIN, 2015). Os arquivos pessoal e profissional assemelham-se conceitualmente aos de diário de campo de Triviños (1987). O participante será identificado como “Prof.”.

O artigo está organizado da seguinte maneira: inicialmente a introdução com sua motivação. Na sequência, um breve diálogo sobre ERE e Educação a Distância (EaD); os resultados e discussão a partir das unidades temáticas identificadas e, por fim, as considerações finais com seus destaques e reflexões.

2 ERE e Educação a Distância: um breve diálogo

De acordo com Almeida, Mendes e Araújo (2021), o ensino remoto é uma modalidade de educação que se deu de forma emergencial e não planejada devido ao rápido alastramento mundial do novo coronavírus. As autoras Mauad e Freitas (2021) complementam que foi medida tomada pela necessidade de cumprimento das normas de distanciamento social orientadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS) a fim de evitar a propagação do vírus e, conseqüentemente, a contaminação das pessoas.

Neste período, as atividades do professor se iniciaram a partir de sua residência com a utilização de computador, *notebook* ou celular, suporte para câmeras ou celular, iluminação específica, microfone(s) e fone(s), além da internet de uma ou mais operadoras, *wi-fi* e/ou dados móveis. Não há registros sobre a instituição de ensino ter custeado esta estrutura “operacional” mínima para o desempenho das atividades profissionais. Assim, foi transferido ao próprio professor o ônus de seu exercício acadêmico, o que também foi evidenciado por Lima, Sousa e Martins (2021).

Lima, Sousa e Martins (2021) destacam que o Ministério da Educação (MEC) flexibilizou o retorno das atividades presenciais até 31 de dezembro de 2020 (Portaria nº 544) e, em 2021,

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

homologou, em parecer, as atividades remotas para o ensino básico e superior (Parecer nº 19). Porém, o retorno presencial vem acontecendo paulatinamente nos estados do Brasil, ainda que seja com o vírus ainda circulante e suas variantes.

As autoras Lima, Sousa e Martins (2021) destacam condições que corroboram com o adoecimento dos professores, como dores de coluna, problemas relacionados à visão, distúrbios psíquicos, como ansiedade e depressão, dores de cabeça ou enxaqueca, entre outros, além de terem sido contaminados com SARS-CoV-2 ou estarem cuidando de filhos, cônjuges e familiares. Não foi possível identificar trabalhos que registram o acompanhamento de IES aos profissionais da Educação com sequelas da doença, visíveis ou não.

O foco deste artigo é o professor, mas destaca-se os investimentos oportunizados aos alunos, como a distribuição de *chips* de operadora com carga para internet ou créditos para o mesmo fim.

Segundo Bernardo, Maia e Bridi (2020), a pandemia afetou toda a classe trabalhadora e a dos professores foi uma das mais impactadas.

Apesar do ERE se utilizar do meio virtual, ele se difere da Educação a Distância (EaD). Silva e Abranches (2014, p. 10) enfatizam que as atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) possibilitaram uma nova configuração para a EaD, que anteriormente ocorria por meio de correspondência impressa, transmissão de aula via satélite, complementadas com materiais didáticos impressos, além de fitas de áudio, conferências por telefone, videoconferências etc. A EaD atualmente faz uso de ambientes virtuais, ou seja, plataformas computacionais desenvolvidas para o oferecimento de cursos EaD, possibilitando, assim, uma alternativa de ampliação para a formação de professores.

Arruda e Arruda (2015) descrevem o processo histórico e político da EaD no Brasil, inclusive os atuais convênios firmados entre o governo federal e as instituições públicas de ensino superior, credenciados com base no Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005). Na perspectiva histórica, enfatiza-se o ano de 1996, no qual, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorreu a normatização da EaD. Dentre os artigos, destaca-se o 80, que diz que a EaD,

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União (BRASIL, 1996).

Em 2005, no Decreto nº 5.622, caracteriza-se a EaD como modalidade educacional que ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. O conceito é ampliado em 2007, no qual se destaca que ocorre “com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros...” (BRASIL, 2007).

Arruda e Arruda (2015) evidenciam que, no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sejam tutores, professores ou outros profissionais envolvidos, não há qualquer garantia trabalhista ou forma de contrato que estabeleça vínculos institucionais dos profissionais, apesar da existência de políticas específicas para a EaD.

Destaca-se que em 2022 o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Conselho Pleno (CP) disponibiliza nova compreensão sobre a estratégia utilizada em período pandêmico e registrou

A nova abordagem educacional híbrida envolve estratégias de ensino-aprendizagem integrando as diferentes formas de ensino presencial com atividades institucionais em diferentes tempos e espaços, sustentadas pelo uso de tecnologias digitais, sempre no interesse do processo de aprendizagem na Educação Superior (BRASIL, 2022, p.4).

Este parecer fora alterado pelo Parecer CNE/CP Nº 34/2023 e reforça que “Esta Comissão enfatiza que não se trata, de forma alguma, de uma resolução que dialogue com a modalidade Educação a Distância (EaD) como tal ou que inspire e suporte a formação domiciliar” (BRASIL, 2023, p.11).

O diálogo realizado aqui permitiu estabelecer subsídios para as categorias elencadas neste trabalho. A seguir, são apresentados os resultados e a discussão a partir das unidades temáticas que emergiram dos dados.

2.1 Discussão e Resultados

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Os dados encontrados viabilizaram as categorias fundamentadas em Bardin (2015), categoria analítica, categoria temática e unidade temática. A categoria analítica é o Ensino Remoto Emergente, conceituada na fase inicial deste trabalho. A partir dos dados, configurou-se como categoria temática a pessoa com deficiência auditiva; e as unidades temáticas que emergiram foram: 1) a deficiência auditiva e a condição institucional; 2) AASI e demais recursos; 3) exaustão auditiva; 4) diálogo em videochamada – ensino; 5) atividades na graduação e pós-graduação (de pesquisa ou em rede); 6) oscilação do sinal de internet e seus impactos.

- **A deficiência auditiva e a condição institucional:** no senso comum, considera-se que a pessoa com DA não escute, precisa que falem alto para que tenha um mínimo de compreensão ou que falem de frente para ela para que proceda a leitura labial. Não é bem assim que acontece! Cada pessoa possui sua singularidade e nem todas fazem leitura labial. Mesmo que algumas pessoas falem alto, dependendo do tipo de DA e de suas particularidades, a pessoa com deficiência (PcD) pode não ouvir nada. No caso aqui, apesar de ser “laudada” com deficiência moderada, somam-se outras particularidades que levantam barreiras na compreensão das palavras em modo presencial, por telefone e áudio no aplicativo de conversas. Evidencia-se aqui a relevância da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) sobre a acessibilidade comunicacional a fim de otimizar a informação e garantir a totalidade dos acontecimentos. No caso em questão, falar alto ajuda, mas é mais confortável estar de frente para a pessoa, ao se comunicar, para devida leitura labial, haja vista que os sons e ruídos em demanda considerável provocam dor. Faz-se a ressalva de que o ambiente precisa estar com níveis reduzidos de poluição sonora para que não seja necessário “estar em condição de alerta”, o que sobrecarrega, provoca dor e cansaço ao tentar concentrar apenas na voz para compreensão da comunicação.

Apesar do avanço da legislação para a PcD, há um hiato no ambiente de trabalho em que não se considera os cuidados para as atividades laborais, evidenciando o que fora apresentado anteriormente, assim como cuidados básicos de chefias, como não enviar áudio pelo aplicativo de mensagem, nem enviar e-mail informando que fez inúmeras chamadas ou ligações para o número de celular e não foi atendido. Compreende-se que deveria haver alguma informação por parte do

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

setor de recursos humanos, haja vista este setor ter informações de todos os funcionários. Ao contatar outros setores da instituição, em devolutiva, informam para ligar para o número fixo tal.

Compreende-se que a política de inclusão é para todos os ambientes, mas, no momento em que se deixa a condição de aluno para professor, há um esvaziamento do rigor de “práticas inclusivas”.

Não se vê a permanência do sistema de cotas, por exemplo, e nem seu debate. Em um edital público federal, há cotas sobre a regionalização apenas. Em edital de concurso público, não há padrão ao que se solicita. Uns solicitam vínculo com associação de PcD, outros três laudos de equipe multiprofissional em prazo inviável de se obter pelo serviço público ou privado, além de dupla verificação em banca de “reconhecimento”, a qual pode inferir que o candidato não seja considerado PcD, apesar da documentação prévia solicitada. Percebe-se a dificuldade em efetivar a PcD e sua presença é parece ser mero trâmite processual/institucional.

- **AASI e demais recursos:** não é o foco deste trabalho discutir a perspectiva socioantropológica dos surdos usuários de Libras. Assim, o AASI é o principal recurso disponível para a PcD que se permite utilizá-lo. Apesar da tecnologia em plena expansão, aparelhos como este não são acessíveis financeiramente para a maioria. Em alguns espaços públicos, como o Hospital Bettina Ferro (UFPA), há parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS) para distribuição destes equipamentos, apesar de não contemplar a totalidade da necessidade auditiva. É um equipamento caro para o sistema e compreende-se isso. É uma ajuda, mas não resolve. Estes aparelhos duram em média cinco anos e precisam ser substituídos por novos que atendam a condição biofisiológica atual. A deficiência pode ou não evoluir, sendo assim o acompanhamento precisa ser frequente.

Neste trabalho, o docente utiliza como recurso primário o AASI e o associa ao conector e ao microfone em formato de caneta. Em conjunto, promovem conforto auditivo e dispensam a necessidade de “estar em alerta”. A caneta, quando apontada diretamente a quem fala, reduz o ruído e as falas secundárias que poluem os espaços. É um excelente instrumento em sala de aula, nas palestras e reuniões, porém ter este conjunto confortável é caro. É preciso lembrar que deve

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

haver troca esporádica e todo este investimento é apenas do docente. Também não há isenção ou reembolso fiscal na Declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física. Há dedução apenas para PcD física e mental no quesito instrução, desde que a deficiência seja atestada em laudo médico e o pagamento efetuado a entidades destinadas às pessoas com deficiências físicas ou mentais; doação e patrocínio destinados ao Incentivo ao Programa Nacional de Apoio à Atenção da Saúde da Pessoa com Deficiência; e há a isenção do imposto sobre a renda dos proventos de aposentadoria, reforma e pensão de pessoas com cegueira (inclusive monocular). Sobre as despesas médicas, há dedução de consultas, internações, aparelhos ortopédicos e próteses ortopédicas e dentárias, desde que com a comprovação com receituário médico ou odontológico e nota fiscal em nome do beneficiário (BRASIL, 2021).

O conjunto tecnológico confortável é ideal e essencial para as atividades de ERE. A caneta atrelada ao *notebook* ou celular viabiliza áudio com excelente qualidade, inclusive em vídeos de plataforma específica. Apesar do contexto pandêmico, a atividade por meio digital resguarda o docente de outros ambientes que poderiam agir diretamente em sua condição de deficiência.

- **Exaustão auditiva:** dadas as particularidades do docente, vê-se que a atividade docente é viável e, caso evolua a surdez, pode vir a utilizar a Língua Brasileira de Sinais e intérprete. Apesar do conforto tecnológico apresentado anteriormente, seriam necessários alguns cuidados, como a alternância de disciplinas na graduação e pós-graduação para que não coincidam e provoquem sobrecarga e exaustão auditiva. Inclui-se aqui as orientações de iniciação científica, trabalho de conclusão de curso de graduação, dissertação e tese. A exaustão dificulta a concentração na leitura e na escrita. Uma vez exausta e sobrecarregada, o docente busca refúgio em medicamentos a fim de minimizar a sobrecarga gerada.

Almeja-se possibilidades de acolhimento e humanização no ambiente laboral com o intuito de não causar sobrecarga auditiva e propiciar a devida condição de trabalho e produtividade requerida à função.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

- **Diálogo em videochamada – ensino:** há que se ressaltar que a atividade de ERE requer estratégias pedagógicas diferenciadas, e a descoberta do que é viável e receptivo se dá em meio ao percurso. A etiqueta virtual na atividade remota é propícia ao diálogo. Em plataforma da *Google*, utilizada institucionalmente, mantêm-se o microfone fechado promovendo ambiente com menos ruído, além disso, enquanto o docente apresenta parte da proposta curricular, alunos se manifestam no *chat* com complementos, dúvidas, sugestões, exemplos, etc., retroalimentando o diálogo. Também é possível se manifestar via microfone, caso alunos ou professores apresentem interesse, clica-se na “mãozinha”, o docente visualiza quantas e quais pessoas gostariam de interagir e concede a vez. Além disso, utiliza-se vídeos de curta-metragem junto aos textos da unidade a discutir.

Dentre as experiências na pós-graduação, dividiu-se a turma em 3 grupos que se encontraram em sala virtual, uma para cada grupo. Distribuiu-se 3 vídeos distintos sobre a temática e o mesmo texto para subsídio. Os grupos dialogaram entre si, elaboraram uma síntese e socializaram no “grupão”. A dinâmica da aula fluiu melhor que o esperado. Outra sugestão utilizada na graduação e pós-graduação é a nuvem de palavras. Se a aula fosse sobre Currículo, a pergunta principal era “o que compreendem por currículo?”, liberava-se o *link* de resposta e cada aluno adicionava três palavras que representassem sua compreensão. Assim, as palavras iam se moldando em tela para que todos visualizassem, o que permitia inúmeros debates sobre as palavras mais citadas, facilmente identificadas por conta do volume e destaque em tela.

Uma outra prática realizada ao longo das aulas foi a de imagens ou *cards* sobre boas-vindas ou mensagens de esperança que, por mais bobo que possa parecer, foram muito elogiadas e repostadas pelos alunos em redes sociais.

Outro momento a destacar é a utilização dos formulários do *Google* ou de perguntas no *chat* com respostas curtas, respostas como sim ou não, por exemplo “você conhece a Lei Brasileira de Inclusão da PcD?”. Era um momento de interação com um pouco mais sobre a temática ou liberava-se para o intervalo e a discussão era retomada em sequência já com os percentuais das respostas.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Em relação à avaliação, destaca-se duas experiências com os alunos da graduação: 1) a produção, em grupo, de resumo expandido de até 3 laudas sobre um dos assuntos da disciplina; 2) a produção de um vídeo de até cinco minutos sobre o resumo produzido, tarefa para a qual tiveram algumas orientações sobre *copyright* e identificação institucional. As propostas foram acolhidas e tiveram bom envolvimento da turma. Os resultados foram compartilhados publicamente em plataforma específica.

Outras atividades foram realizadas individualmente, como assistir um filme pré-selecionado e produzir uma sinopse em arquivo único, no *classroom*, que contemplasse algum texto da disciplina.

Estas foram algumas práticas deste período pandêmico que nos exigiu ensinar e interagir com alunos e demais colegas, no caso da pós-graduação, nas frias telas de computador.

● **Para não ocasionar exaustão e sobrecarga auditiva:** na condição de aluno, a política vigente descreve que não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo para matriculá-lo na escola pública, nem para qualquer atividade neste ambiente (BRASIL, 2014). Com isso, questiona-se as práticas utilizadas no Ensino Superior para com o professor com deficiência. A política voltada para o público da Educação Especial tem um desnível quando a pessoa deixa a condição de aluno e assume a de profissional em exercício em espaço público (municipal, estadual e federal). Há instituição que promove o emprego apoiado e acompanha o trabalhador com deficiência em ambientes privados, porém não se conhece plano ou proposta institucional voltada ao profissional com deficiência, em particular a DA, que vise promover receptividade, bem-estar e produtividade no ambiente de trabalho. O que se tem atualmente ainda é “apresente laudo para isso ou para aquilo”.

Ainda tem sido comum receber mensagens de setores ou até mesmo de chefia reclamando que ligou inúmeras vezes e que não foi atendido. Assim como, mesmo esclarecendo que possui DA, a chefia insiste em enviar áudio em *app* de mensagens, prática que desqualifica e não reconhece e nega a pessoa com DA. O aparelho auxilia na qualidade de vida, no entanto, nem todos os usuários conseguem bom desempenho em todas as plataformas e *apps*.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Desta forma, boas práticas na instituição podem eliminar a exclusão, as barreiras e minimizar os prejuízos na saúde do trabalhador com deficiência e potencializar sua produtividade acadêmica. Os cuidados vão desde as boas relações interpessoais, respeito e comunicação, ao ambiente salubre. Se tiver gripe, por exemplo, potencialmente terá inflamação auditiva e, enquanto estiver nesta condição, não é recomendado o uso de aparelho auditivo, o que reduzirá seu espectro de sociabilidade e produtividade.

Assim, recomenda-se que a instituição empregadora disponha, em sua equipe de gestão de pessoas, de cuidados laborais para as pessoas com deficiência auditiva e outras, adquiridas em ambiente de trabalho ou não, que contemplem também as particularidades.

Ressalta-se que não se trata de protecionismo ou de assistencialismo, tampouco de capacitismo; destaca-se que se deve tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades (LENZA, 2010). Somos iguais em direitos previstos na Constituição Federal, mas desiguais em particularidade humana.

- **Atividades na graduação e pós-graduação (de pesquisa ou em rede):** muitos professores com deficiência romperam as barreiras da escolarização e conquistaram acesso na condição de doutor na universidade por meio de concurso público, mas têm convivido com alguns paradigmas. Apesar de ter sido aprovado em concurso público em condição de deficiência, não há registro disso em sua ficha funcional para fins de cômputo de aposentadoria ou informação legal sobre sua condição. Não se pode alegar deficiência para aposentar sem cumprir os fatores de idade mais o tempo de contribuição, mas há período diferenciado para os anos trabalhados e o profissional pode ou não usufruir desta condição (BRASIL, 2021).

Além disso, dentre as estratégias que podem atribuir qualidade ao ambiente do trabalhador com DA, em meio às inúmeras atividades com carga de oralidade e audição, estão as atas ou descrições com detalhamento da reunião, para além do registro dos tópicos discutidos. É preciso destacar que o professor com DA que tenha se manifestado em algo e não tenha sido contemplado na totalidade de sua fala pode, por meio da ata ou documento detalhado, solicitar ajustes e correção.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

Também se pontua a necessidade de não exigir que o professor se manifeste de imediato ou até mesmo decida sobre algo sobre sua condição ou que lhe envolva no trabalho de modo súbito. Que lhe seja dado o informe na sua melhor forma comunicacional e um prazo para se manifestar.

Infelizmente é comum que pessoas tentem desconstruir a fala do professor com DA e até dizer que ele disse algo, deixando-o em xeque. É uma prática excludente daqueles que não admitem conviver com um profissional com deficiência, que é qualificado e que conquistou espaço e acesso por mérito.

A atividade remota vem permitindo encontros virtuais com outros profissionais da área, a fim de potencializar redes de diálogo e pesquisa que fomentem também ensino, graduação e pós-graduação. Considera-se exitosa a participação dos alunos orientados, condição não deslumbrada se apenas presencial. Destaca-se que o AASI e os recursos combinados têm importante contribuição nesta estratégia de atividade, além do suporte de fonoaudiólogo com exercícios que geram tranquilidade e conforto ao docente com DA.

Outra prática a se destacar neste período é a participação em *webinário*, que, de igual modo, tem propiciado a participação e contato de professores com deficiências distintas com seus pares e pesquisadores com e sem deficiências.

Ressalta-se ainda a necessidade de que as entrevistas de Processo Seletivo para o Mestrado e Doutorado sejam organizadas em blocos curtos e que o microfone seja utilizado por todos os envolvidos, intercalando o professor com DA para reduzir os impactos de sobrecarga. A estratégia evita a lotação do Prof. com DA em tempo extensivo, como de 8h às 12h ou 14h às 18h, em um ou mais dias, como feito nos últimos anos. Sobre essa sobrecarga, dentre as alegações, a chefia informa que, se não tiver condições de cumprir a carga horária, o docente com DA não pode atuar no segmento. Infelizmente é mais uma estratégia de exclusão em ambiente que deveria primar pelo democrático e inclusivo.

Todas as atividades em modo remoto têm propiciado experiências profissionais relevantes e sugere-se pensar na permanência destas como possibilidade para o período pós-pandemia atendendo às devidas particularidades.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

- **Oscilação do sinal de internet e seus impactos:** muitos professores da universidade precisaram adquirir um plano de maior capacidade de internet ou até mesmo duas fontes, uma móvel e outra *wi-fi*. No entanto, sabe-se que há desigualdade também nos serviços e qualidade de sinal neste imenso Brasil. Porém, o que não se imaginou é que esse seria o combustível principal da atividade universitária em um período de pandemia.

O que nos chama a atenção é a oscilação de sinal e as baixas condições de atividade profissional, o que pode comprometer a atuação docente aos olhos daqueles que não toleram a presença de um profissional doutor com deficiência.

No caso em particular, o docente utiliza recursos de AASI e outros que nada poderão ajudar se o sinal de internet estiver comprometido. A DA por si só já picota o diálogo e o entendimento do que se comunica e não deve ser transferida ao profissional a responsabilidade de interrupção ou ausência de internet para demais atividades.

A instituição preocupou-se em disponibilizar aos estudantes “sinal de internet”, mas aos seus profissionais, não! Algumas disponibilizaram plataformas para suas aulas e demais atividades, outras não. Questiona-se o foco das IES e suas ações proporcionais a escolha.

3 Considerações Finais

Buscou-se dialogar sobre os impactos vivenciados no exercício profissional de docente com DA e usuária de AASI e seus recursos em tempos de ERE em atividade na graduação e pós-graduação, reuniões, atividade de pesquisa em rede, *webinário*, dentre outros.

Acendeu-se o alerta para o retorno presencial com utilização de máscara facial transparente ou não, com som abafado ou reduzido, dificultando a compreensão. Questiona-se as estratégias, a ausência delas, para humanizar a condição de trabalho do profissional com DA no ambiente universitário.

Questões sobre o ERE e o professor com DA podem surgir e todos devem estar dispostos a dialogar sobre as possibilidades e as potencialidades no ambiente de trabalho, a fim de eliminar

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

barreiras e a exclusão. Ressalta-se que este diálogo apresentou-se em condição particular e outros profissionais com deficiência podem ter outras particularidades que não foram elencadas aqui.

Referências

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. Comissão aprova regulamentação de aposentadoria de servidor com deficiência. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/836852-comissao-aprova-regulamentacao-de-aposentadoria-de-servidor-com-deficiencia/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de; MENDES, Iasmin Araújo Bandeira; ARAÚJO, Jamila Monteiro. Ensino Remoto Emergencial: as experiências de uma escola pública e de uma particular em Campina Grande/PB. **Revista Práxis**, Novo Hamburgo, v. 18, n. 3, p. 310-335, 2021. DOI: <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2476>

ARRUDA, Eucídio Pimenta; ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. Educação a distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao Ensino Superior. **Educação em Revista**, v. 31, n. 03, jul.-set, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698117010>

BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. 1. ed. Edições 70. 2015.

BERNARDO, Kelen Aparecida da Silva; MAIA, Fernanda Landolfi; BRIDI, Maria Aparecida. As configurações do trabalho remoto da categoria docente no contexto da pandemia covid-19. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, v. 8, n. 14, p. 1-32, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15210/norus.v8i14.19908>

BRASIL. Parecer CNE/CP Nº 14/2022. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category_slug=julho-2022-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 19 fev. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CP Nº 34/2023. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=252671-pcp034-23&category_slug=agosto-2023-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 19 fev. 2024.

BRASIL. Portaria nº 345, de 19 de março de 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3025/portaria-mec-n-345-2020#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20substitui%C3%A7%C3%A3o%20das,12%20de%20maio%20de%202020.>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Parecer nº 19, de 08 de dezembro de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 fev. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2007. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.

BRASIL. Imposto sobre a renda – pessoa física. Perguntas e Respostas. Ministério da Economia, 2021.

BRASIL. Nota técnica Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE, de 23 de janeiro de 2014. Brasília, 2014.

FIOCRUZ. Deficiência Auditiva. Disponível em: <https://www.fiocruz.br/biosseguranca/Bis/infantil/deficiencia-auditiva.htm>. Acesso em: 19 fev. 2024.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquemático**: Igualdade Formal e Material. 16. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

LIMA, Katia Regina Souza; SOUSA, Adrianycy A. Silva de; MARTINS, Livia Prestes Lima. Ensino remoto emergencial e intensificação do trabalho docente. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 2, p. 554-573, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34019/1980-8518.2021.v21.35244>

MAUAD, Samara Tereza; FREITAS, Léia Gonçalves. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado em educação em tempos de pandemia da COVID-19. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 2, n. 4, p. 1-27, abr./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/reed.v2i4.8318>

OMS. Organização Mundial de Saúde. COVID-19. Disponível em: <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19-how-is-it-transmitted>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SILVA, Marta Henrique da; ABRANCHES, Sérgio Paulino. Formação Continuada de Professores no Contexto da Educação a Distância: concepções de docentes formadores sobre essa relação. **Revista EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, Dourados, MS, jan./nov., n. 4,

A invisibilidade do professor com deficiência em IES no ensino remoto emergencial

Ana Paula Cunha dos Santos Fernandes

2015. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/3293>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.