



A (in)visibilidade do professor com deficiência:

(Des)caminhos da inclusão laboral no município de Niterói.

**Flávia Cantuária Nobre Andrade
Janie Garcia da Silva**

**Flávia Cantuária Nobre Andrade
Janie Garcia da Silva**

A (in)visibilidade do professor com deficiência: (DES)CAMINHOS DA INCLUSÃO LABORAL NO MUNICÍPIO DE NITERÓI

Niterói

2024

Acesse a audiodescrição da capa



**Universidade
Federal
Fluminense**

Projeto gráfico e diagramação : Giuliana Valpasso
Criação da imagem da capa: Fábio Alencar e Carolina Cantuária
Audiodescrição : Alessandro Camara e Flávia Cantuária

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Andrade, Flávia Cantuária Nobre

A (in) visibilidade do professor com deficiência
[livro eletrônico] : (des) caminhos da inclusão
laboral no município de Niterói / Flávia Cantuária
Nobre Andrade, Janie Garcia da Silva. -- São Gonçalo,
RJ : Ed. das Autoras, 2024.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-01-12758-3

1. Capacitismo 2. Educação 3. Pessoas com
deficiência - Emprego 4. Pessoas com deficiência -
Inclusão social 5. Professores - Condições sociais
I. Silva, Janie Garcia da. II. Título.

24-223442

CDD-362.4

Índices para catálogo sistemático:

1. Pessoas com deficiência : Trabalho e inclusão
social : Bem-estar social 362.4

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

“Esse é o sonho da inclusão em educação – libertar, através do desenvolvimento de culturas (valores, percepções e racionalidades), políticas (intenções expressas e planos ou normativas no sentido de orientar ações) e práticas (o que fazemos) – pessoais, institucionais, sistêmicas, sociais -, cada sujeito histórico que somos, das amarras e padrões e dos estereótipos, promovendo relações justas e pacíficas entre indivíduos e povos.[...] Em outras palavras, é preciso perseguir o sonho, mas tendo a clareza de que sua realização não depende apenas do esforço de um, mas de vários agentes (atores e instituições)[...].Educação é um importante caminho, mas não o único, de transformação.”

(Mônica Pereira dos Santos, 2013, p.44 e 45)

Dedico esse e-book a todos os professores com deficiência da rede de Niterói, sejam eles participantes da pesquisa ou não. Assim como eu, são educadores que, dia após dia, enfrentam com coragem e autoconfiança, o desafio da inclusão laboral. São esses que buscam constantemente aprimorar seus conhecimentos, inspirando alunos, com ou sem deficiência, a fazerem o mesmo. Estes profissionais são um lembrete constante de que não podemos renunciar a direitos e, muito menos, aos sonhos. Eles são a prova viva de que, apesar das adversidades, a inclusão social e profissional de professores com deficiência é possível.

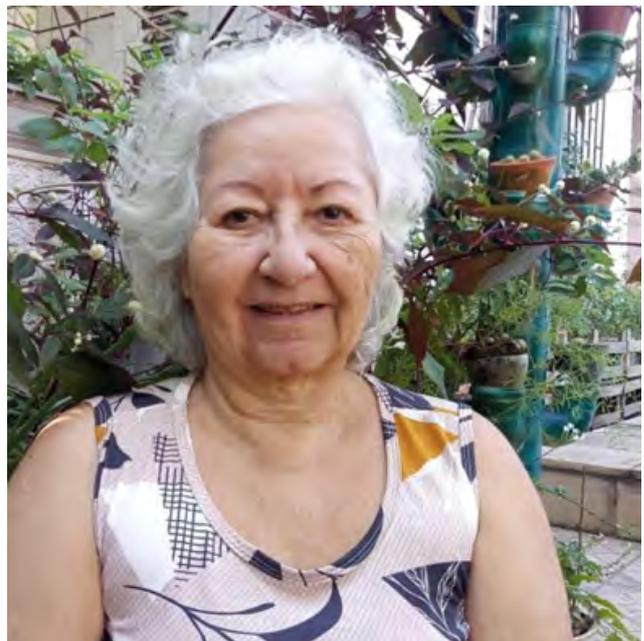
Flávia Cantuária Nobre Andrade



Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ, 2010), Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Superior Anísio Teixeira (ISAT, 2015). Atuou como Orientadora Educacional na Rede Municipal de Educação em São Gonçalo e com Jovens e Adultos (EJA) de 2011 a 2022. É Pedagoga e professora com experiência no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Secretaria Municipal de Educação da Fundação Municipal de Educação de Niterói (SME/FME). cursou o Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão na Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF, 2024).

Janie Garcia da Silva

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Santa Ursula (USU, 1977), Mestre em Ciências Biológicas (Botânica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 1983) e Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 1998). Professor Associado IV da Universidade Federal Fluminense (UFF). Em 1997 criou o Laboratório Horto – Viveiro (LAHVI/UFF), que coordena até hoje, para atender ao ensino, pesquisa e extensão e produção de mudas de espécies destinadas ao Paisagismo do Campus da UFF. Orienta alunos e ministra aulas para cursos de Graduação e Pós- Graduação. É docente do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI/UFF), onde atua na área de Educação Inclusiva.



Sumário

1.	Apresentação	9
2.	Introdução	14
3.	Pessoas com deficiência caminhando na história: por que falar sobre isso?	19
4.	A deficiência no contexto histórico e social do Brasil	39
5.	(In)visibilidade dos professores com deficiência na educação e no trabalho	56
6.	Contextualização do público e área de estudo	65
7.	Coletas de dados junto ao público alvo	71
8.	Entrevistas, o que dizem os docentes?	84
9.	Trabalho e deficiência	110
10.	Concepções da deficiência	139
11.	Inclusão e práticas educativas	156
12.	Tecnologia assistiva e inclusão laboral	176
13.	Comentários adicionais	191
14.	Dados públicos sobre professores com deficiência na Rede de Niterói	200
15.	Considerações finais	203
16.	Referências bibliográficas	207
17.	Material complementar	228
18.	Agradecimentos	234
19.	Audiodescrições	237

1. Apresentação

Este e-book foi elaborado com base na pesquisa intitulada: “A (in)visibilidade do professor com deficiência: ebook sobre os (des)caminhos da inclusão laboral”, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense (UFF) entre os anos de 2022 e 2024. O conteúdo deste material reflete a experiência da pesquisadora em sua atuação profissional na rede municipal de ensino de Niterói, bem como a observação dos docentes que trabalham nessa mesma rede. A pesquisa teve como objetivo dar voz a dez professores com deficiência, buscando compreender como se dá a inclusão desses profissionais no ambiente de trabalho, além de identificar os desafios e as barreiras que enfrentam.

A criação do e-book é resultado de uma pesquisa bibliográfica, qualitativa baseada em Minayo (2007). Inicialmente, realizamos a pesquisa bibliográfica que envolveu estudos acadêmicos, artigos e publicações nas bases de dados e sites governamentais,

sobre os temas pertinentes ao estudo, fornecendo base conceitual para as análises.

O método de análise de histórias de vida , permitiu capturar narrativas pessoais e profissionais dos docentes com deficiência, proporcionando uma visão detalhada de suas vivências e desafios. As histórias de vida e narrativas foram fundamentais para entender os desafios e as percepções dos professores sobre a inclusão laboral, conforme discutido por Nóvoa (1995) e Bragança (2012). A combinação desses métodos de pesquisa proporcionou uma visão abrangente e fundamentada do tema, que serviu como alicerce para o desenvolvimento do conteúdo do produto.

A arte gráfica da capa do ebook foi elaborada para ser visualmente atraente e acessível, refletindo o compromisso com a inclusão de todas as pessoas, especialmente aquelas com deficiência. Cada flor presente na capa não foi escolhida por acaso; a escolha delas representa a diversidade dos participantes, com a intenção de, simbolicamente, dar visibilidade à inclusão e a valorização desses docentes.

A ilustração da capa foi criada destacando a harmonia entre os elementos naturais, os objetos que simbolizam a profissão docente e a mensagem central do ebook. Isso materializa em imagem a essência deste documento, que visa promover a inclusão laboral de professores com deficiência no município de Niterói.

Além disso, o e-book possui audiodescrições para todas as imagens, garantindo que os leitores utilizando leitores de tela possam compreender completamente o conteúdo visual. Optamos por um designer limpo e organizado, com fontes de fácil leitura e compatíveis com ferramentas de ampliação de texto e outros tipos de Tecnologia Assistiva. Dessa forma, tentamos permitir que a maioria dos leitores, independentemente de suas especificidades, possam acessar e aproveitar o material da forma mais plena e confortável possível.

Nota de Navegação Fácil: Para facilitar ainda mais a navegação, incluímos um ícone de “Sumário” ao final de cada página. Ao clicar nele, você será automaticamente direcionado de volta ao sumário do

e-book, permitindo que você explore as diferentes seções do material com facilidade e retorne ao índice sempre que desejar.

O e-book está organizado em capítulos e seções, incluindo uma seção dedicada a leituras complementares, filme e documentário sobre os temas abordados. O conteúdo do material começa com uma contextualização histórica do processo de percepção da deficiência na sociedade, desde a antiguidade até a contemporaneidade.

Um capítulo é especialmente dedicado ao contexto histórico-social brasileiro, onde são traçados os caminhos que levaram da total exclusão, passando pela segregação e integração, até os movimentos sociais que, inspirados em outros movimentos internacionais e nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, iniciaram a expansão e a conquista de direitos no âmbito social, como educação e trabalho.

Além disso, o foco principal recai sobre as narrativas e experiências dos docentes com deficiência no âmbito do trabalho, suas percepções sobre inclusão

e os desafios enfrentados, em relação às subjetividades, intersubjetividades e na luta anticapacitista.

O Ebook lança uma discussão sobre o tema e suscita questionamentos, com o objetivo de fazer com que o leitor reflita sobre como ocorre a inclusão desses docentes nos ambientes de trabalho e identifique os principais desafios e as barreiras que enfrentam em seu cotidiano.

Nosso objetivo com este documento é não apenas informar, mas também mobilizar e incentivar ações práticas para a inclusão real de professores com deficiência, transformando pesquisas acadêmicas e documentos em realidades tangíveis e inclusivas. O público-alvo desse material inclui todos aqueles interessados na temática da inclusão de professores com deficiência, abrangendo a rede de Niterói e outros segmentos educacionais, municípios ou estados.

2. Introdução

A escolha do tema desta pesquisa resulta do meu encantar e o meu caminhar na área da educação, cuja trajetória é cercada por desafios. Sou pessoa com deficiência. O sarampo na infância surgiu como a provável causa da minha perda auditiva que só descobri na fase adulta após um acidente.

Meu desejo sempre foi ser professora e trabalhar com crianças. Porém não tive apoio da família, pois esta não era vista como profissão de “futuro”. Atuei como voluntária em atividades que envolviam ensino e recreação. Fui a primeira pessoa do meu núcleo familiar a alcançar o ensino superior.

Em 2003, passei no vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em Pedagogia. Tranquei a matrícula, pois engravidei e precisei cuidar da minha filha caçula. Retomei os estudos em 2005 e conclui a graduação em 2010 na Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ).

Em 2011 tornei-me servidora pública da Fundação Municipal de Educação (FME) de Niterói como Professora I e da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de São Gonçalo, como Orientadora Educacional. No segundo ano de ingresso em Niterói, após adequações no processo laboral, atuei por oito anos na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) de uma escola do primeiro segmento do ensino fundamental. Em São Gonçalo, atuei por dez anos (2011-2021) na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 2013, fiz especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional com Ênfase em Neurociência pelo Instituto Anísio Teixeira (ISAT).

A experiência na SRM foi extremamente importante para minha desconstrução e reconstrução como educadora e ser humano. Naquele espaço, refleti e iniciei estudos sobre as mais diversas deficiências, ampliando conhecimentos sobre acessibilidade, Tecnologia Assistiva (TA), materiais estruturados, barreiras atitudinais e arquitetônicas, dentre outros temas da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

No período pandêmico, houve um agravamento da minha perda auditiva. Fui readaptada em Niterói, da função de professora do AEE e transferida para outra escola. Passei a atuar na Educação Infantil, no auxílio ao trabalho pedagógico da Unidade. O fato de ser professora com deficiência e precisar ser readaptada nesta condição, trouxe-me desafios a mais, principalmente no sentido de desenvolver novas formas de exercer o magistério, sem me sentir incapacitada como profissional.

Em 2022, com a última chamada do concurso de 2016 pela FME, assumi o cargo de Pedagoga. Conforme a legislação vigente, pedi exoneração em São Gonçalo e passei a atuar só na prefeitura de Niterói, com duas matrículas. É importante ressaltar que, de acordo com a Constituição Federal, não é permitido acumular cargos públicos remunerados, exceto nos casos de compatibilidade de horários e nas situações expressamente previstas no próprio texto constitucional (BRASIL, 1988, Art. 37, inciso XVI). Destaco que utilizei a Lei de Cotas para minha inserção laboral nessas duas redes.

Pela vivência na área da educação inclusiva, por ter feito vários cursos voltados a essa área, pela possibilidade de agregar mais uma qualificação ao meu currículo e, principalmente, pela excelência do programa e do corpo docente, escolhi o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense (UFF) para retomar aos estudos e trilhar o caminho de pesquisadora.

A experiência como professora com deficiência e servidora fez com que eu observasse que a inclusão de professores com deficiência nas redes públicas de ensino é pouco discutida. Quem consegue adentrar aos espaços laborais enfrentam enormes desafios que se constituem em diversos tipos de barreiras. Enfrentei vários deles, alguns bastante marcantes como no dia da escolha de minha lotação, em um dos concursos. Apesar de ser a única candidata inscrita para a vaga destinada a pessoas com deficiência naquele cargo e, com direito de escolher primeiro a lotação, tive que lutar arduamente pela posição. Curiosamente, a vaga localizada perto da minha residência foi ocultada. Situações como

essas nos remetem ao preconceito e à discriminação. Anos mais tarde, soube que houve um questionamento sobre minha capacidade para a vaga, mas a diretora defendeu meu direito de escolha.

Diante do exposto, surgiram as perguntas que norteiam a proposta da investigação: como é o processo de inclusão dos professores com deficiência? *Como estes sujeitos elaboram suas subjetividades na busca por uma identidade laboral? De que maneira a inserção profissional dos professores com deficiência acontece? Como superar as possíveis barreiras que surgem nesse processo?*

3. Pessoas com deficiência caminhando na história: por que falar sobre isso?

Para contextualizar o caminho dos professores com deficiência rumo à sua inserção laboral, é preciso passear pela história das pessoas com deficiência na sociedade. Com um recorte temporal, faremos esse percurso para compreendermos o fio condutor dessa construção social que, para nossa contemporaneidade, ainda é marcada pela exclusão social, pela segregação e pela invisibilidade em diversas sociedades em diferentes contextos.

O “caminhando”, mencionado no título deste capítulo não se refere a um percurso linear, mas sim a um caminho sinuoso, repleto de obstáculos e desvios. Muitas vezes, foi necessário retomar objetivos anteriores ou recriar novas rotas nesse processo.

Para entendermos a trajetória das pessoas com deficiência na sociedade, é essencial examinar

diversas fases históricas. Abordaremos essas eras em uma jornada que nos levará desde os tempos antigos até os dias atuais.

Este capítulo é fundamentado em uma variedade de trabalhos acadêmicos que exploram a história das pessoas com deficiência sob diversas perspectivas. Entre os autores citados estão Garcia (2010), Piccolo (2020, 2022), Lobo (2015). Cada um desses pesquisadores contribui com ideias para a compreensão da trajetória das pessoas com deficiência ao longo da história. Os objetivos desse capítulo é estabelecer um diálogo entre as ideias desses autores e de outros complementares, proporcionando uma visão ampla e diversa das experiências dessas pessoas.

A percepção da deficiência na Antiguidade

A Antiguidade foi um período de contrastes na forma como as sociedades lidavam com a deficiência. Enquanto algumas comunidades tribais da África e da Ásia, mais antigas que as espartanas e atenienses,

conviviam bem com a deficiência, outras, como Roma e Esparta, praticavam o infanticídio de crianças nascidas com deficiências. (PICCOLO, 2020).

Em sociedades anteriores à era medieval, a inclusão de pessoas com deficiências em atividades de trabalho era possível, embora dependesse do tipo e do grau da deficiência. Isso sugere que essas sociedades eram menos excludentes do que geralmente se supõe. (PICCOLO, 2020).

A religião desempenhou um papel preponderante na compreensão e tratamento da deficiência na Antiguidade. Os sacerdotes, que governavam o espaço eclesiástico e administravam a moral das relações sociais, eram os responsáveis por julgar se as pessoas com deficiência eram “impuras”. Isso afetava diretamente a vida dessas pessoas, determinando seu nível de afastamento, restrições e proibições em vários espaços sociais. (GARCIA, 2010; PICCOLO, 2022).

No entanto, essas restrições geralmente não se estendiam ao universo do trabalho, exceto em casos

de doenças específicas, como a lepra, que era considerada uma impureza extremamente contagiosa.

A percepção da deficiência na Idade Média

A Baixa Idade Média (séculos XI a XV) foi um período de grandes transformações econômicas e sociais, marcado pelo declínio do sistema feudal e o surgimento de cidades. No entanto, as condições de higiene e saúde eram precárias, levando a epidemias e doenças graves. As pessoas com deficiência, nesse contexto, muitas vezes recebiam tratamento inadequado em locais insalubres controlados pelos senhores feudais. A falta de compreensão sobre a deficiência resultou em concepções místicas e misteriosas sobre essas pessoas. (GARCIA, 2010, p.17).

A visão do universo espiritual na Idade Média era variada e influenciada pela religião cristã. No contexto de pessoas com formas ou funções corporais prejudicadas, essa diversidade de percepções se manifestou de duas maneiras principais. Na Alta Idade Média, essas condições eram vistas como

parte da complexidade e diversidade das criaturas de Deus, inspirando compaixão e caridade. Já na Baixa Idade Média, essas condições eram frequentemente associadas à influência de espíritos diabólicos e práticas de maldição, resultando em tratamentos cruéis e perseguição a essas pessoas, ligados a crenças associadas ao castigo divino (PICCOLO, 2022, p. 79 -80).



Figura 1 : Um Bobo, ca. 1519-20. Têmpera no painel, Marx Reichlich. Yale Art Gallery

[Acesse a audiodescrição](#)

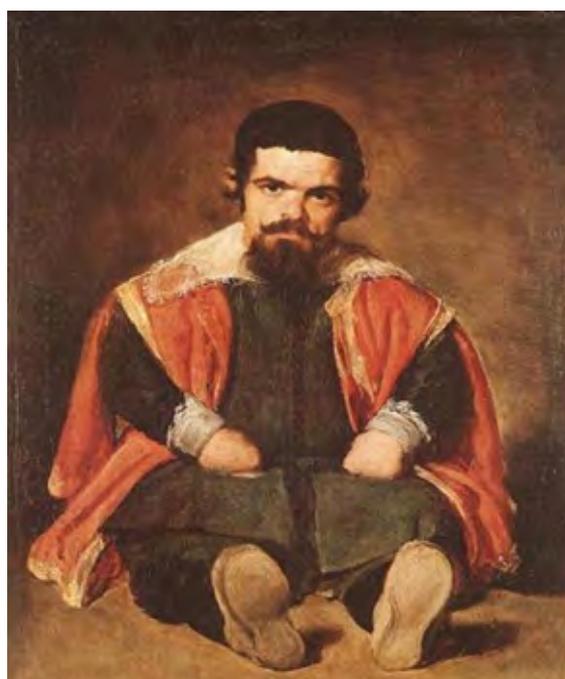


Figura 2- O Bobo da Corte Sebastián Morra, 1644. Óleo sobre tela, 106 x 81 cm. Diego Velázquez. Museu do Prado - Espanha

[Acesse a audiodescrição](#)

Ao longo da história, a percepção das pessoas com deficiência tem variado, muitas vezes associada a elementos mágicos. Essas pessoas eram vistas como portadoras de sorte e protetoras contra demônios, tendo acesso aos círculos da nobreza e dos senhores feudais. Eles tinham a liberdade de participar de todas as conversas e expressar suas opiniões livremente, pois eram considerados divertidos e inconsequentes. Apesar de serem frequentemente insultados e menosprezados, eles desempenhavam um papel importante na crítica social.

Os eventos históricos de bufonaria e caça às bruxas reforçaram comportamentos de exclusão e marginalização. Nesse contexto, as mulheres e os indivíduos com deficiências foram vistos como vivendo as reprovações de Deus, sinais da permissão concedida ao Diabo. Esses grupos foram vítimas de práticas violentas, muitas vezes resultando em morte, sob a justificativa de proteger a ordem social (PICCOLO, 2022, p.80).

Percepção da Deficiência: final da Idade Média à Moderna

Durante a Idade Média e o início da Idade Moderna, a percepção das doenças e condições físicas estava fortemente ligada ao misticismo. No entanto, com o advento do Renascimento no século XVI, pensadores começaram a buscar explicações mais racionais e baseadas em evidências para essas condições, marcando um avanço significativo na compreensão da medicina e da saúde humana (PICCOLO, 2022, p.95).

Nos séculos XVI e XVII, países europeus estabeleceram locais específicos para atender pessoas com deficiência, separados dos abrigos para pobres e idosos. Apesar de ainda enfrentarem discriminação, como a proibição de se tornarem sacerdotes pela Igreja Católica, essas pessoas começaram a ser reconhecidas como seres humanos. Essa mudança de percepção reflete a evolução contínua da sociedade na compreensão e tratamento das pessoas com deficiência (GARCIA, 2010, p.20).

Nesse modelo, os necessitados recebem atendimento especializado através de equipamentos sociais como hospitais, asilos, orfanatos e hospícios. Essas instituições ofereciam cuidados especializados a grupos específicos da população que antes eram atendidos diretamente pelas comunidades. Dois personagens históricos se destacam nesse período, e constam na pesquisa de Piccolo (2022): Philippe Pinel e Jean Marc Gaspard Itard (Figura 3 e 4).



Figura 3: Imagem de Phillippe Pinel

[Acesse a audiodescrição](#)



Figura 4: Imagem de Jean Marc Gaspard Itard

[Acesse a audiodescrição](#)

O médico francês Philippe Pinel é conhecido por seu ato simbólico de “libertação das correntes dos loucos”, embora haja dúvidas sobre a veracidade desse evento. Pinel acreditava que o ambiente era um componente relevante no processo de compreensão e tratamento da loucura. Ele substituiu as correntes por camisas de força, permitindo que os pacientes se movessem pelos corredores, embora com restrições. Sua principal contribuição foi a reorganização do espaço hospitalar e a ideia de que a loucura, como doença, deveria ser tratada (PICCOLO, 2022).

Pinel acreditava que a loucura poderia ser compreendida através de uma abordagem que considerasse fatores físicos, biológicos e orgânicos. No entanto, naquela época, ainda não havia uma abordagem clara para usar a educação como forma de tratar a loucura.

Teorias como a do “bom selvagem” de Rousseau, o “Tratado de Sensações” de Condillac e a “Teoria da Tábula Rasa” de Locke, afirmaram a educabilidade do ser humano, independentemente do estágio

em que se encontra. Essas teorias vincularam o desenvolvimento humano às experiências de vida (PESSOTTI, 1984 apud PICCOLO, 2022).

Nesse contexto, destaca-se o trabalho de Itard, um estudioso da Educação Especial muito elogiado. Itard acreditava que o ser humano não nasce pronto e acabado, mas se desenvolve no processo de interações sociais. Portanto, qualquer tratamento deve levar em conta suas experiências de vida e capacidade de aprendizado (PICCOLO, 2022).

Itard chamou a atenção da comunidade acadêmica francesa por seu trabalho com crianças surdas. Devido à eficácia de suas intervenções, o governo francês o designou para educar Victor, o “selvagem de Aveyron”. A partir dessa experiência, ele promoveu uma revolução na medicina e na educação da época. Itard era um crítico severo das práticas médicas que limitavam o desenvolvimento de crianças surdas, com problemas de fala e comprometimentos mentais, entre outros. Ele propôs a desconstrução das práticas médicas tradicionais, rejeitando a lógica fatalista que costumava acompanhar o tratamento dessas condições (PICCOLO, 2022).



Figura 5: Imagem da estátua de Victor de Aveyron

[Acesse a audiodescrição](#)

Philippe Pinel e Itard, dois médicos notáveis, tinham visões contrastantes sobre a capacidade intelectual de Victor Aveyron. Pinel o considerava um “idiotita ineducável”, enquanto Itard via potencial no jovem e acreditava que não apenas os médicos, mas também os pedagogos, poderiam contribuir para o tratamento de várias formas de comprometimento mental (PICCOLO, 2022).

A abordagem de Itard é refletida hoje no Plano Educacional Individualizado (PEI), um instrumento usado para criar mecanismos acessíveis que permitam o progresso de alunos com deficiência. Embora o PEI seja aclamado como uma inovação metodológica, é essencialmente uma ideia antiga com uma nova roupagem.

Curiosamente, as principais referências na área raramente mencionam Itard, talvez por desconhecimento ou relutância em associar uma inovação a uma prática que existe há mais de 200 anos. Itard acreditava que um trabalho bem planejado e intervenções corretas poderiam evitar a exclusão, afastando a impossibilidade da vida das pessoas com deficiência. Sua abordagem detalhada e meticulosa de suas investigações sobre Victor é uma das características fundamentais da Educação Especial.

A modernidade deixou um legado de avanços no conhecimento clínico, capazes de explicar vários fenômenos, inclusive a deficiência. No entanto, questiona-se se esse conhecimento clínico deve ser o único a explicar esse fenômeno e decidir sobre

a vida das pessoas dentro dessa categoria. Apesar disso, não se pode negar a importância desses avanços, especialmente quando comparados aos conhecimentos que os precederam, como os do tempo da Inquisição.

A Percepção da Deficiência na Idade Contemporânea

As pessoas com deficiência enfrentaram, ao longo da história, destinos diversos, moldados pelas várias concepções de cada época, com visões inicialmente influenciadas pela religião e pelo poder político e econômico vigentes e que, vão se somando às novas percepções. O que não foi diferente, no final da idade moderna e início da contemporânea, após a revolução industrial, tendo o sistema capitalista como base das relações sociais.

Nesse período, com os padrões de indivíduos pensados para serem adequados à produção, os corpos que não se ajustavam a esses padrões, foram sujeitos a tarefas secundárias nas atividades laborais, contribuindo para a produção sem reconhecimento

adequado. Outros foram excluídos dos postos de trabalho, levando uma vida reclusa em ambientes familiares, onde sua presença não ameaçava a normatividade corporal exigida pelo sistema. Além disso, alguns outros corpos foram institucionalizados em manicômios e hospitais psiquiátricos, perpetuando a segregação e o estigma (PICCOLO, 2012).

Segundo Piccolo (2012) nessa época, também surgiram os famosos *freak shows* (Figura 6). Esses espetáculos representaram a transformação desses corpos em um verdadeiro comércio. Nessas exibições pagas, as “aberrações” eram apresentadas como espetáculo, explorando sua diferença física para entretenimento público. Aqui, o capitalismo encontrou uma forma de lucrar com a exposição abusiva desses corpos, transformando-os em mercadorias. O silêncio em torno desse aspecto revela como o sistema capitalista perpetuou a exploração e a objetificação dessas pessoas. Essa exploração, além de desumanizante, reforçou estereótipos negativos e perpetuou a marginalização dessas pessoas, um legado que ainda ressoa na sociedade contemporânea.



Figura 6: Tod Browning e atores de “Freaks” (1932).

[Acesse a audiodescrição](#)

À medida que o discurso científico evoluiu e passou a entender as pessoas com deficiência ou transtornos mentais, como alvo de atenção e de tratamento, a oposição à essa prática se intensificou. A sociedade do trabalho não tolerava mais a comicidade em relação a elas. Piccolo, no entanto, faz uma crítica à substituição dos freak shows por instituições como presídios e hospícios. Esta substituição cresceu, na proporção em que se reprovava esses ditos espetáculos. Ele argumenta que a verdadeira

humanização não ocorria por meio dessas instituições. Na realidade, esse discurso era falso e, embora defendido por algumas pessoas à época, privava essas pessoas do convívio público, não promovendo a inclusão e nem a aceitação genuína das diferenças. Segundo ele, essa prática era tão ou mais perversa do que a exibição dessas pessoas nos *freak shows* (PICCOLO, 2012).

Na segunda metade do XIX, houve a iniciativa de países nórdicos, como a Dinamarca, que consideraram o potencial produtivo das pessoas com deficiência. A Sociedade e Lar para Deficientes dinamarquesa, em 1872, expandiu seus serviços além do atendimento médico. Eles incentivaram o trabalho manual e cooperativo entre os pacientes, acreditando que o artesanato e a produção de bens simplesmente poderiam proporcionar uma maneira autônoma de garantir o sustento dessas pessoas (GARCIA, 2010, p.21).

De acordo com Piccolo (2012) no século XIX, devido à industrialização, urbanização e influência crescente do conhecimento médico, as pessoas com

deficiência enfrentaram desafios ainda mais significativos. Foram analisadas, classificadas e muitas vezes separadas da comunidade por meio de internatos. Nesse cenário, surge a eugenia que, segundo ele, começou com as pessoas com deficiência e teve impacto global e requer uma atenção especial. Ele traz a seguinte explicação:

O termo eugenia (bem nascer) aparece pela primeira vez em 1833 na obra de Francis Galton, intitulada “Inquiries into human faculty and its development”. Galton é apontado como o precursor intelectual das ideias eugênicas ao destacar que, na luta pela sobrevivência, alguns indivíduos não apenas eram menos valiosos como estavam fadados ao desaparecimento, fato que supostamente justificaria in natura a composição de uma ideologia da melhoria da raça humana, posto estar convencido de que era a natureza do indivíduo e não do ambiente determinava as habilidades humanas. Sob este matriz, tentou colocar em movimento o princípio de que a humanidade apenas seria melhorada mediante a prática de casamentos seletivos (PICCOLO, 2012, p.49-50).

A disseminação desses supostos conceitos científicos, que se tornaram populares em países como Inglaterra, França, Itália, Estados Unidos e Alemanha, proporcionou um terreno fértil para a proliferação

de práticas enganadoras que alegavam melhoraria da raça humana. Essas ideias foram aceitas pelas classes dominantes, pois justificavam a opressão naturalizada sobre grupos marginalizados minoritários, como negros, pobres, mulheres, deficientes, ciganos e outros. A burguesia emergente encontrou nesse discurso uma maneira de consolidar seu poder, mantendo-o longe das classes populares (PICCOLO, 2012, p.50).

De acordo com a publicação do Museu do Holocausto de Curitiba (2020), após a disseminação dessas teorias pseudocientíficas, “a igualdade apregoada pela Revolução Francesa seria , portanto, aplicável somente aos suficientemente iguais”. Com a iminência da guerra, as ideias nazistas, baseadas na suposta superioridade racial e na busca por uma raça “purificada”, fez com que em 1939, se iniciasse o assassinato massivo de crianças nascidas com deficiências físicas ou intelectuais, promovendo também a perseguição, tortura e a morte de outras milhares de pessoas. Entre as mais atingidas, estavam as pessoas com deficiência adultas, que enfrentaram um destino igualmente cruel.

O material de publicação, traz informações históricas do contexto dessa época e destaca histórias individuais de pessoas com deficiência vítimas desse regime. Ao fazer isso, o museu está materializando as vítimas, dando visibilidade às suas histórias individuais.

As passagens do tempo vão deixando rastros, marcas que moldam nossa forma de pensar e agir, sendo internalizadas e ressignificadas por meio de influências da religião, ciência, contextos históricos, políticos e culturais.

Em seu trabalho de 2015, Lobo traça um retrato sombrio das pessoas com deficiências ao longo da história. Ele as descreve como “existências infames”, cujos registros foram praticamente apagados e cujas vidas, comuns e muitas vezes vistas como infelizes e sem valor, nunca tiveram importância nos acontecimentos históricos. Nenhuma transformação duradoura se deu por sua colaboração direta. Lobo se refere a essas pessoas como os “invisíveis da história”. Seus registros de existência são encontrados quase que por acaso, como se fossem

notas de rodapé na grande narrativa da humanidade. Ele observa que:

“[...] sua desventura, sua vilania, suas paixões alvos ou não da violência instituída, sua obstinação e sua resistência, encontraram em algum momento que as vigiasse, quem as punisse, quem lhes ouvisse os gritos de horror, as canções de lamento ou as manifestações de alegria” (LOBO, 2015, p.13).

Esta reflexão destaca a invisibilidade histórica das pessoas com deficiência, uma invisibilidade que vai além da mera ausência de registros históricos. Ela permeia atitudes e percepções sociais, muitas vezes resultando em preconceito e discriminação. Esta invisibilidade histórica tem implicações profundas para a inclusão de pessoas com deficiência hoje.

Ao trazer à luz a invisibilidade histórica das pessoas com deficiência, somos confrontados com a necessidade urgente de reconhecer e valorizar suas contribuições, de desafiar as percepções negativas e de trabalhar para uma sociedade mais inclusiva e justa.

4. A deficiência no contexto histórico e social do Brasil

A deficiência é um fenômeno complexo que transcende a mera condição biológica. É uma construção social e histórica, moldada pelos contextos em que se insere. No Brasil, essa realidade não foi diferente. Os povos indígenas que originalmente habitavam o Brasil tinham práticas de exclusão e abandono de indivíduos com deficiência. Esses costumes, semelhantes aos observados em outras culturas e épocas, refletiam uma interpretação negativa da deficiência, especialmente quando presente desde o nascimento (GARCIA, 2010, p. 22).

Com a chegada dos colonos portugueses ao Brasil colonial, enfrentaram-se desafios significativos. As condições climáticas adversas e as infestações de insetos impactaram a saúde e o bem-estar dos colonos, muitas vezes resultando em deficiências.

As primeiras instituições hospitalares no Brasil foram as Santas Casas de Misericórdia. Essas instituições, que visavam auxiliar indivíduos socialmente marginalizados, marcaram o início da prática da caridade no país. Este é um dos dois marcos históricos que se destacam na compreensão da questão da deficiência no Brasil (FIGUEIRA, 2021).

O segundo marco é a escravidão, que perdurou por 350 anos e deixou marcas profundas na estrutura social do país. A importação de pessoas da África para o Brasil, considerada uma das maiores tragédias da humanidade, intensificou a tirania europeia sobre o povo brasileiro e restringiu a liberdade aos privilégios de poder (LOBO, 2015).

As consequências e os impactos da escravidão ainda podem ser sentidos e observados em muitos aspectos da sociedade atual. A deficiência, tanto no passado quanto no presente, é frequentemente vista como um sinal de inferioridade, levando à discriminação e à exclusão social. Isso é especialmente prevalente em sociedades marcadas pela desigualdade social, como no Brasil.

As percepções históricas sobre deficiência no Brasil foram moldadas por crenças e superstições duradouras. A deficiência era frequentemente vista como um castigo divino. No caso dos africanos escravizados, as deficiências resultavam diretamente de punições físicas brutais e das condições desumanas do tráfico de escravizados.

Os castigos físicos impostos aos escravizados eram extremamente violentos e cruéis, variando de açoites a mutilações. Essas práticas eram respaldadas por leis e contavam com o apoio da Igreja Católica. No entanto, a prevalência de escravizados com deficiência não era maior devido ao prejuízo econômico que tais mutilações representavam para os proprietários (GARCIA, 2010).

As condições insalubres nos navios negreiros e senzalas contribuíram para a disseminação de doenças entre os escravizados. Aqueles com deficiências eram frequentemente abandonados e viviam na miséria, muitas vezes como pedintes ou dependendo da ajuda de terceiros. Mesmo após a Abolição em 1888, essa foi a realidade da maioria

dos negros escravizados, independentemente de suas deficiências.

Essa situação, juntamente com outros fatores que compõem a sociedade brasileira, ajuda a entender a origem da exclusão social baseada na raça no Brasil, o que hoje conhecemos como racismo estrutural. É importante refletir que a deficiência, tanto no passado quanto no presente, é frequentemente vista como um sinal de inferioridade, levando à discriminação e à exclusão social. Isso é especialmente prevalente em sociedades marcadas pela desigualdade social, como no Brasil.

Em 1854, foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant - IBC), seguido, em 1856, pelo Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (hoje conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES). No século XIX, cegueira e surdez eram as únicas deficiências oficialmente reconhecidas pelo Estado, com esforços voltados para superar as dificuldades enfrentadas por essas pessoas, especialmente no âmbito educacional e profissional.



Figura 7 : Fachadas do IBC à esquerda e INES à direita.

[Acesse a audiodescrição](#)

O Imperador Dom Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 para educar crianças cegas no Rio de Janeiro. Inspirado no Instituto de Meninos Cegos de Paris, conhecido por seus métodos avançados, o instituto brasileiro foi estabelecido após um discurso de José Álvares de Azevedo (Figura 8), jovem cego e ex-aluno do instituto parisiense.



Figura 8: José Álvares de Azevedo

[Acesse a audiodescrição](#)

Sua dedicação à educação e à luta pela inclusão social o transformou em um pioneiro em seu campo, inspirando gerações de pessoas com deficiência a buscarem seus sonhos e alcançar seus objetivos. Sua trajetória, numa época de exclusão social e educacional de pessoas com deficiência, foi o início de transformações sociais importantes para essas pessoas. Podemos considerar José Álvares de Azevedo como o primeiro professor com deficiência brasileiro, citado na história do Brasil.

O Instituto Benjamin Constant (IBC) proporcionava aos seus estudantes a oportunidade de atuarem como “repetidores”. Após dois anos nessa função, esses alunos tinham o direito de trabalhar como professores na instituição. Mesmo quando o número de “repetidores” estava completo, o governo poderia manter o aluno com o respectivo vencimento. Embora o trabalho desses alunos estivesse restrito ao IBC, havia uma preocupação em garantir um posto de trabalho para eles (JANNUZZI,2017).

Na história da educação para pessoas com deficiência, o foco inicial era o ensino de habilidades manuais, visando a autossuficiência e minimizando a dependência do Estado. Durante esse período, a deficiência era vista principalmente sob a ótica médica. No entanto, a partir da década de 1930, essa perspectiva começou a ser substituída por abordagens pedagógicas e psicológicas, impulsionado especialmente por educadores como Norberto Souza Pinto e Helena Antipoff. Nessa era dominada pela medicina, a história registra a existência de asilos e classes anexas a hospitais psiquiátricos, que representavam os primeiros passos em direção

a uma pedagogia para a educação especial. Posteriormente, surgiram classes anexas às escolas regulares (ZANFELICI, 2009).

Até meados do século XX, a marginalização e subestimação das habilidades das pessoas com deficiência eram comuns. No entanto, esse período marcou o início da produção de equipamentos para auxiliar essas pessoas, facilitando a inclusão social, expandindo as oportunidades de trabalho e promovendo a “humanização”. Esses avanços tecnológicos proporcionaram maior autonomia e independência no dia a dia (ARAÚJO, 2020).

Embora esse período, marcado pelas consequências da guerra, não tenha sido caracterizado por uma mudança em direção à inclusão social, os investimentos em dispositivos que mais tarde seriam classificados como Tecnologia Assistiva (TA) tiveram um impacto significativo (ARAÚJO, 2020). A luta social tem transformado a marginalização das pessoas com deficiência em participação ativa na sociedade.

Valorizando o trabalho como meio de humanização, a inclusão no mercado de trabalho vai além da mera sobrevivência. Durante as décadas de 1960 e 1970, iniciativas educacionais foram desenvolvidas para integrar ao máximo as pessoas com deficiência aos demais estudantes. Movimentos sociais lutavam pelo direito de acesso aos mesmos bens e serviços sociais disponíveis para outros grupos da sociedade, incluindo a educação comum (MANTOAN, 2006).

Os movimentos sociais foram fundamentais na luta pelos direitos das pessoas com deficiência, impulsionando mudanças legislativas que promoveram a inclusão educacional e laboral. Com o fim da ditadura militar brasileira (1964 - 1985), esses movimentos ressurgiram com força, incluindo grupos de negros, mulheres, indígenas, trabalhadores, sem-teto, sem-terra e pessoas com deficiência (LANNA JÚNIOR, 2010). A Constituição Federal de 1988 refletiu esse processo democrático e participativo, com o movimento das pessoas com deficiência reivindicando igualdade de oportunidades e direitos.

O Ano Internacional das Pessoas Deficientes, proclamado pela ONU em 1981, trouxe essa questão para o centro das discussões globais. A Conferência de Jomtien, em 1990, resultou na Declaração Mundial de Educação para Todos, reforçando o direito universal à educação e estabelecendo metas como a erradicação do analfabetismo e a universalização da educação básica (GARCEZ E IKEDA, 2021).

Em 1994, a Conferência Mundial de Educação Especial redigiu a Declaração de Salamanca, que reconheceu a educação como um direito humano fundamental e afirmou que a diversidade é uma característica inerente à humanidade. Esta declaração proclamou que as escolas comuns com orientação inclusiva são os meios mais eficazes de combater a discriminação, e que todos os alunos, independentemente de suas condições, devem ter acesso à escola comum (BRASIL, 2010). Garcez e Ikeda (2021) reafirmam a importância desta declaração, que conclama os países a direcionarem suas políticas públicas para a inclusão, e não mais para a integração (GARCEZ e IKEDA, 2021).

A importância das escolas inclusivas na luta contra a discriminação é inegável, representando um avanço significativo na percepção e tratamento das pessoas com deficiência na sociedade. A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, adotada em 2006 e ratificada pelo Brasil em 2009, é um marco histórico, sendo o primeiro tratado internacional com status constitucional no país. Este documento assegura os direitos das pessoas com deficiência e sinaliza uma mudança progressiva do modelo biomédico para o modelo social.

A inclusão, seja no ambiente escolar ou no mercado de trabalho, está intrinsecamente ligada aos paradigmas que moldam a maneira como as pessoas com deficiência são tratadas na sociedade. Esses paradigmas influenciam nossa compreensão sobre a segregação, exclusão, integração e inclusão desses indivíduos.

Gil (2002) reforça a ideia, de que a inclusão das pessoas com deficiência é uma questão de ética, cidadania e redução da desigualdade social, exigindo a superação de barreiras e preconceitos.

Compreender a evolução dos direitos e da inclusão das pessoas com deficiência é fundamental para entender o cenário atual. É igualmente importante analisar como essas mudanças se refletem na prática, especialmente no acesso ao mercado de trabalho. Para ilustrar essa evolução, apresentaremos um quadro (Quadro 1) que mostra as diferentes fases de acesso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho.

Quadro 1: Fases do acesso das pessoas com deficiência ao mercado de trabalho

Fases	Descrição
Exclusão	A pessoa não tinha acesso ao mercado de trabalho, empregar alguém com deficiência era tido como exploração.
Segregação	As empresa ofereciam emprego para serem feitos dentro das instituições filantrópicas. Desta forma as pessoas tinham trabalho, mas não um emprego.

Fases	Descrição
Integração	<p>1 - Pessoas com deficiência são admitidas e contratadas em órgãos públicos e empresas particulares, desde que tenham qualificação profissional, mas sem acessibilidade, tendo que se adaptar ao espaço. Nenhuma alteração do ambiente.</p> <p>2 - Pessoas com deficiência, após seleção, são colocadas em órgãos públicos que concordam em fazer pequenas modificações. Alguma alteração do ambiente.</p> <p>3 - As empresas colocam as pessoas com deficiência em setores exclusivos, segregativos, com ou sem modificações, de preferência longe do contato com o público. Alteração significativa.</p>
inclusão	<p>Nessa perspectiva, os protagonistas enfrentam juntos o desafio do trabalho produtivo. Surge, no panorama do trabalho, a “empresa inclusiva”. As instituições públicas e privadas também começam a se modificar em função desse novo paradigma inclusivista, onde, segundo o autor, não há lados opostos, como em um campo de batalha, mas sim um cenário onde todos saem ganhando.</p>

Fonte: a autora, adaptado de Sasaki (2010, p.58 - 60)

Ao referir-se a uma empresa inclusiva, Sasaki (2010) destaca que a inclusão é caracterizada pela

valorização das diferenças culturais e da diversidade humana, além da preocupação em adaptar procedimentos, ambientes, materiais e recursos, para as práticas das pessoas com deficiência.

Podemos aplicar essas fases e conceitos ao trabalho dos professores com deficiência, nos ambientes institucionais (públicos ou privados). Com essa perspectiva, a rede de ensino pode se tornar inclusiva por iniciativa e empenho dos próprios gestores, que buscam informações pertinentes ao princípio da inclusão e ouvem tanto especialistas da área (Sassaki, 2010,p.63) quanto os próprios docentes. Dessa forma, a inclusão pode ser efetivamente implementada.

No Quadro 2 há uma visão geral das principais leis brasileiras que promovem a inclusão de pessoas com deficiência na educação e no trabalho:

Quadro 2: Principais leis de inclusão na educação e trabalho

Lei	Descrição
Constituição Federativa do Brasil de 1988	Garante o direito de acesso ao trabalho e à educação para pessoas com deficiência (Artigos 7º, 37º, 227º e 205).

Lei	Descrição
Lei 8.112 de 1990	Regulamenta o serviço público federal e garante às pessoas com deficiência a reserva de até 20% das vagas nos concursos públicos (Artigo 5º, parágrafo 2º).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB)	Estabelece que é dever das instituições de ensino assegurarem a educação especial para o trabalho, visando a efetiva integração na vida em sociedade (Artigo 59).
Resolução nº. 630/1998	Regulamenta a Lei de Cotas nº 8213/1991, dispõe sobre as ações para garantir vagas de emprego reservadas às pessoas com deficiência pelas empresas.
Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Esta lei é um marco importante na garantia dos direitos desses indivíduos, buscando eliminar barreiras e criar um ambiente mais inclusivo e acessível. (BRASIL,2000)
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU)- Decreto nº 6.949/2009.	No artigo 27 trata do direito ao trabalho e emprego das pessoas com deficiência.

<p>Lei 12764/2012</p>	<p>Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando a importância de estimular a inserção da pessoa com TEA no mercado de trabalho.</p>
<p>Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.</p>	<p>Regulamenta os direitos das pessoas com deficiência em várias áreas, incluindo a social e a profissional, e proíbe a restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição.</p>

Fonte: a autora (2024).

Os movimentos sociais têm lutado incansavelmente pelos direitos das pessoas com deficiência, resultando em uma legislação mais robusta no Brasil. Essas leis são marcos na luta por igualdade de direitos e oportunidades, demonstrando progresso na garantia desses direitos, especialmente para docentes com deficiência. No entanto, é importante entender se esses direitos estão sendo efetivamente garantidos. Embora uma legislação robusta não garanta direitos, sem ela, a inclusão social torna-se ainda mais desafiadora. A sociedade e o governo devem continuar o processo que trouxe conquistas

importantes para a inclusão social. Conforme Gil (2006) destaca, é imprescindível que a sociedade inclua o máximo de pessoas possível, garantindo acesso a bens sociais, culturais, econômicos, educação, saúde, trabalho, tecnologia, entre outros. A educação é a chave para tornar isso possível.

5. (In)visibilidade dos professores com deficiência na educação e no trabalho

De acordo com a ONU e a Biblioteca Virtual em Saúde (BRASIL, 2022), mais de um bilhão de pessoas no mundo têm algum tipo de deficiência, com 80% delas vivendo em países em desenvolvimento. Apesar dos avanços nos direitos, essas pessoas ainda enfrentam obstáculos para acessar serviços essenciais como saúde, educação e trabalho.

No Brasil, os dados sobre a população com deficiência são debatidos. O Censo de 2010 estimou 45 milhões de brasileiros com deficiência, enquanto a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2022 estimou 18,6 milhões. Essas diferenças refletem a complexidade da contagem e a falta de visibilidade desse grupo na sociedade brasileira.

Pastore (2000, p. 74) confirma essa observação ao afirmar que “O Brasil não dispõe de dados seguros a respeito das atividades dos portadores de deficiência¹. As estimativas existentes são bastante desconstradas”. Essa falta de precisão nos dados pode indicar a existência de preconceitos arraigados que permeiam sutilmente a sociedade, promovendo a “invisibilidade” das pessoas com deficiência, conforme observado por Ignarra e Saga (2023, p. 77). Essas imprecisões permanecem ao longo do tempo, como ressaltado por Pastore (2000), indicando um problema persistente na contagem da população com deficiência.

No entanto, é reconhecer a importância da precisão dos dados para entender a realidade das pessoas com deficiência e explorar o papel do trabalho na promoção de sua igualdade e autonomia. Segundo Neffa (2015 apud VETTER et al., 2023, p.198), o trabalho é um meio de afirmação e reconhecimento de habilidades, permitindo que as pessoas revelem suas capacidades e potencialidades. Portanto, é

¹ Termo usado na época. Hoje o termo correto é: “Pessoa com Deficiência (PCD).” SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre Deficiência na Era da Inclusão. São Paulo, 2011. Disponível em: Acesso em 18 de jun. de 2022.

necessário que esses dados se transformem em políticas públicas efetivas.

É essencial analisar a situação dos professores com deficiência no Brasil, que estão em processo de inclusão laboral. Apesar da falta de dados precisos, é evidente que esses profissionais enfrentam desafios significativos, desde a falta de representatividade até a escassez de recursos adequados. Vamos explorar esses desafios, as políticas inclusivas existentes e a importância de promover igualdade de oportunidades. Apesar do crescimento lento, houve um aumento na presença de professores com deficiência na educação básica na última década, passando de 5,9 mil (0,27%) para 8,1 mil (0,35%), segundo o Painel de Indicadores da Educação Especial (Diversa, 2023):



Figura 9 – Sub-representação dos docentes com deficiência no Brasil
Fonte: Site diversa.

[Acesse a audiodescrição](#)

Essa tendência é corroborada pelos dados do Nippis² Fiocruz, conforme apresentado na tabela 1:

Tabela 1 - Crescimento numérico de docentes sem e com deficiência (2016-2020).

Ano	Total de docentes	Total de docentes com deficiência	Total de docentes com deficiência (%)
2016	2.524.928	8.445	0,34%
2017	2.612.273	8.338	0,32%
2018	2.583.276	8.250	0,32%
2019	2.592.544	8.666	0,34%
2020	2.537.737	9.120	0,36%

Fonte: produzido pela autora a partir do Painel Nippis da Fiocruz (2020).

Acesse a audiodescrição

A análise comparativa entre dados do Painel Nippis da Fiocruz (NIPPIS, 2020) e do Painel de Indicadores da Educação Especial (Diversa, 2023) revela uma tendência de crescimento na presença de docentes com deficiência na educação básica ao longo do tempo. Apesar das variações nos números absolutos e na representatividade, ambos os conjuntos de dados apontam para uma maior conscientização sobre a importância da inclusão desses profissionais no ambiente educacional.

² O NIPPIS é um núcleo de pesquisa e formação de recursos humanos, fruto de um acordo de colaboração estabelecido, em 2015, entre a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e o Centro Universitário Arthur Sá Earp Neto/Faculdade de Medicina de Petrópolis (UNIFASE/FMP)". (NIPPIS,2015).

Nesse sentido, a prática docente por uma pessoa com deficiência aparece como um grande caminho e uma enorme oportunidade em conviver com o desigual, gerando mudanças na forma de como os alunos ditos “normais” enxergam a diferença e, para os discentes com algum tipo de deficiência, surge de fato uma representatividade maior no processo de inclusão escolar [...] Para os alunos com deficiência, uma questão de inspiração: concretizam e entendem que podem estudar, passar num concurso público, ter acesso a um curso superior, ter uma vida social (JUNIOR e SALES, 2020, p.64 ,69).

As considerações destacadas ressaltam a importância dos professores com deficiência. Eles são fundamentais para que os alunos com deficiência se sintam representados, evidenciando que a deficiência não é um obstáculo intransponível para o êxito na educação e na carreira profissional. Esta perspectiva sublinha a importância de cultivar uma cultura de inclusão e respeito à diversidade no ambiente escolar. É essencial reconhecer e valorizar as contribuições singulares que os professores com deficiência podem trazer para toda a comunidade escolar.

A inclusão de pessoas com deficiência na educação e no mercado de trabalho é um desafio global, e o Brasil não é exceção (PASTORE, 2000). Apesar das dificuldades, o Anuário Brasileiro de Educação Básica (CRUZ e MONTEIRO, 2021) indica avanços significativos no acesso à educação básica para essa população. Ainda assim, muitas barreiras persistem.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) estabelece a educação como um direito inalienável das pessoas com deficiência, promovendo seu desenvolvimento pleno em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2015). Cruz e Monteiro (2021) analisam a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades na educação básica, destacando um progresso considerável, apesar das limitações dos indicadores utilizados.

Em uma década, as matrículas na Educação Básica quase dobraram, de 702,6 mil para 1,3 milhão, com a maioria no Ensino Fundamental. Além disso, a inclusão em classes regulares aumentou de 68,9% para 88,1%. No entanto, o relatório aponta que ainda há muito a avançar, especialmente em relação

à estrutura física das escolas (CRUZ E MONTEIRO, 2021, p.48). Na segunda década dos anos 2000, o desafio é não apenas incluir, mas também preparar esses estudantes para a transição para o mercado de trabalho (DEL-MASSO, 2012 apud VETTER et al., 2023). Portanto, a questão central é como preparar esses estudantes para a próxima fase de suas vidas na sociedade.

A inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior e no mercado de trabalho ainda é um desafio no Brasil. O Censo da Educação Superior de 2021 revela que apenas 7 em cada 1000 matrículas eram de estudantes com deficiência, diminuindo ainda mais entre os concluintes (BRASIL, 2023). Esses dados evidenciam a necessidade de recursos de acessibilidade e educação especial adequados.

As políticas de inclusão educacional têm avançado, mas a presença de profissionais com deficiência, incluindo professores, ainda é limitada. As barreiras vão além do acesso, afetando a continuidade dos estudos e a inserção laboral desses indivíduos.

A lei de cotas é uma ferramenta importante para a inclusão, mas sua aplicação no setor público é insuficiente, especialmente nos concursos para professores. A falta de vagas limita a eficácia da lei, resultando em poucos professores com deficiência nas instituições de ensino.

Ações afirmativas, como as cotas, visam promover oportunidades e recursos a grupos socialmente desfavorecidos, contribuindo para a igualdade e a equidade (FERES E JÚNIOR et al, 2018). A equidade, diferentemente da igualdade formal, reconhece a unicidade das pessoas e a necessidade de abordagens diferenciadas para alcançar a igualdade real (SASSAKI, 2020).

A Lei nº 8.112 (1990) assegura o direito de pessoas com deficiência se inscreverem em concursos públicos, reservando até 20% das vagas (BRASIL,1990). No entanto, a reserva mínima de vagas geralmente é de 5%, o que limita a efetiva inclusão. Aumentar essa cota para 20% em órgãos que ainda não atingiram o patamar mínimo é uma medida necessária para garantir a inclusão efetiva (BRITO e CECÍLIO, 2023).



Figura 10 - Cumprimento da Lei de Cotas nº8.213/91, por natureza jurídica do empregador

Fonte: (OIT, MPT,2020, p.96)

[Acesse a audiodescrição](#)

6. Contextualização do público e área de estudo

Este estudo se concentra em Niterói, parte da Região Metropolitana do Município do Rio de Janeiro, com uma população de 487.582 habitantes e um IDH de 0,837 (IBGE, 2010). A Rede Municipal de Educação de Niterói atende a cerca de 29.634 alunos, com um corpo docente de 1.403 professores (PMEN, 2016).

No ano de 2022, a Rede Municipal de Educação de Niterói contava com 94 escolas, sendo 45 Unidades Municipais de Educação Infantil (UMIEIs) e 49 unidades de Ensino Fundamental. Com um quadro de 4.494 servidores, a rede atendia cerca de 29 mil alunos, número que poderia aumentar com a finalização do processo de matrícula (NITERÓI, 2022).

A presença de professores com deficiência é limitada e não há dados públicos disponíveis. Devido a essa escassez, a pesquisa utilizou uma amostra não

probabilística, selecionada por conveniência. Os participantes foram convidados através do WhatsApp, dentro da rede de relacionamento da pesquisadora.

O projeto foi apresentado ao Núcleo de Estágio da Secretaria Municipal de Educação de Niterói em 18/07/22, e recebeu o Termo de Anuência da Universidade Federal Fluminense - UFF. Entre abril e agosto, foram feitos contatos prévios com 10 possíveis participantes, dos quais apenas um se recusou a participar.

Os critérios de seleção incluíam ser professor da Rede Municipal de Educação de Niterói, falar português e/ou ser usuário da Língua Brasileira de Sinais, e ter uma ou mais deficiência. Professores aposentados foram excluídos.

Nossa pesquisa em Educação Inclusiva focou na experiência desses professores com deficiência em Niterói. Queríamos entender como ocorre a inclusão desses docentes e como eles constroem sua identidade no trabalho. O resultado é esse e-book com as narrativas desses participantes.

Para lidar com o grande volume de trabalhos, lemos seletivamente as primeiras 10 páginas das bases de dados e escolhemos 10 publicações que atendiam aos nossos critérios. Destes, selecionamos 6 por sua relevância às palavras-chave da pesquisa. Essa seleção nos permitiu realizar uma análise preliminar desses trabalhos, incluindo duas dissertações referenciadas em estudos mais recentes.

O próximo segmento (Quadro 3) apresentará um resumo dos estudos selecionados e suas principais descobertas. A partir desse ponto, pretendemos apresentar os resultados da literatura encontrada na pesquisa nas bases de dados. As estatísticas serão visualizadas de forma mais clara a seguir.

Esperamos que essas informações sejam úteis para aprofundar sua compreensão do tema.

Quadro 3 - Publicações selecionadas para a pesquisa

Ano	Autor	Publicação	Títulos/palavras-chave
1. 2020	Milton Carvalho de Souza Junior e Elielson Ribeiro de Sales	Trivium - Periódico da Universidade Veiga de Almeida	(Artigo): “Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula”. Palavras-chave: Professor com Deficiência, Subjetividades, Inclusão Escolar; Experiências de Vida
2. 2009	Michelle Klaumann	Universidade Federal do Paraná-UFPR	Dissertação: “Trajetória Profissional de Professores com Deficiência Atuantes na Rede Ensino de Curitiba”. Palavras-chave: Professores com deficiências; Escola, Inclusão.
3. 2017	Cássio de Souza Giabardo e Sonia Maria Ribeiro.	Revista Educação Especial	Título: “As produções científicas sobre o professor com deficiência”. Palavras-chaves: Professores com deficiência. Educação inclusiva. Publicações científicas. Bibliometria.

Ano	Autor	Publicação	Títulos/palavras-chave
4. 2021	Talita Delfino e Camila Perez da Silva	Revista Eletrônica de Educação	Título: “Mapeamento de professores com deficiência atuantes na rede pública municipal de São Paulo”. Palavras-chave: Pessoa com deficiência, Formação de professores, Direito social, Barreiras.
5. 2009	Frederico Kauffman Barbosa	Universidade Metodista de São Paulo	Dissertação: “Professores com Deficiência Física no Ensino Superior: Estudo de Trajetórias Escolares”. Palavras-chave: Deficiência Física, Inclusão, Professor, Ensino Superior.
6. 2019	Silvia Marcia Ferreira Meletti; Jéssica Germano e Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves.	Revista Cocar	Artigo: “Professores com deficiência que atuam na educação brasileira: um estudo do censo escolar de 2016”. Palavras-chave: Deficiência. Professor. Trabalho docente.

7.	2016	Anahí Guedes Mello	UFSC	<p>Artigo: Deficiência, Incapacidade e Vulnerabilidade: do Capacitismo ou a Preeminência Capacitista e Biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC.</p> <p>Palavras-chave: Ética em pesquisa, Deficiência, Incapacidade, Vulnerabilidade.</p>
8.	2001	Fiona Kumari Campbell	Griffith Law Review	<p>Artigo: “Inciting legal fictions: ‘disability’s date with ontology and the ableist body of the law”.</p>

Fonte: a autora, 2022.

7. Coletas de dados junto ao público alvo

Faixa etária dos participantes

A distribuição etária dos entrevistados (Figura 11) revela que 30% estão entre 29 e 40 anos, representando os profissionais em início de carreira. Outro grupo, 20%, estão na faixa de 41 a 50 anos, indicando aqueles em meio de carreira. A maior proporção, 40%, está na faixa de 51 a 64 anos, sugerindo um grupo de profissionais experientes. 10% não divulgou a idade. A maioria dos entrevistados tem mais de 50 anos, o que sugere que a experiência pode ser um fator relevante na docência.

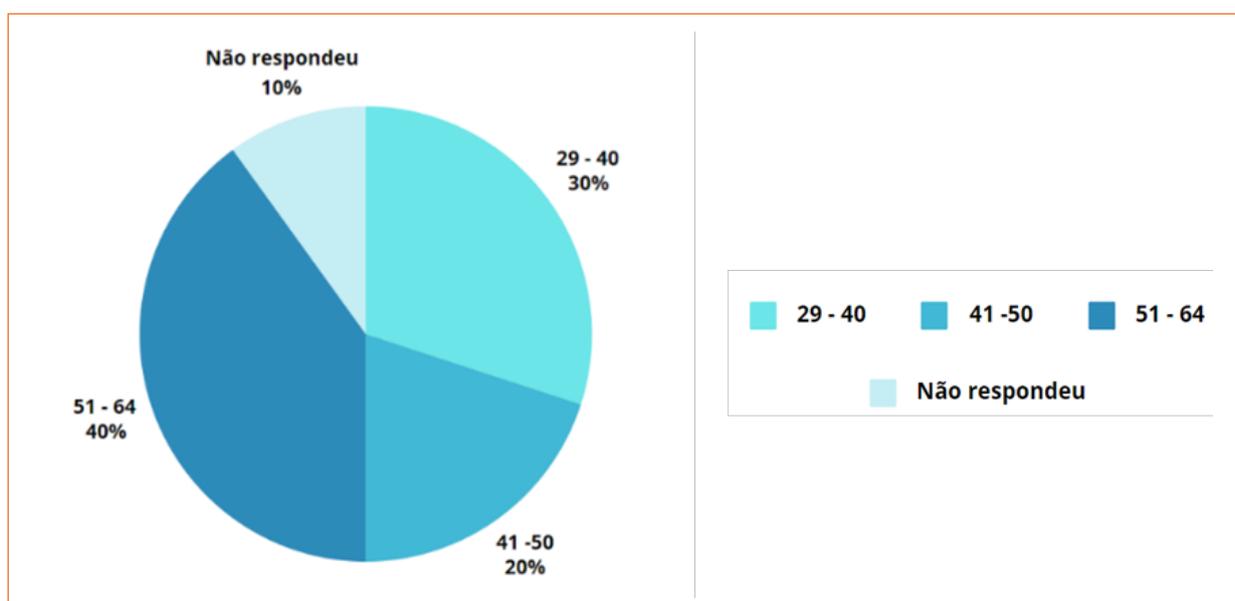


Figura 11 - Faixa etária dos docentes
 Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Participantes quanto ao gênero

Em relação ao gênero, 60% dos docentes se identificam como feminino, 30% como masculino e 10% não responderam (Figura 12). A predominância feminina é consistente com dados globais da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2023). No entanto, a diversidade de gênero é importante para a igualdade de oportunidades. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) confirma

que a maioria dos profissionais da educação no Brasil são mulheres, especialmente na educação infantil (BRASIL, 2023). A necessidade de diversidade de gênero e de atrair mais docentes, para atender à demanda global, são desafios para uma educação inclusiva e equitativa (UNESCO, 2023).

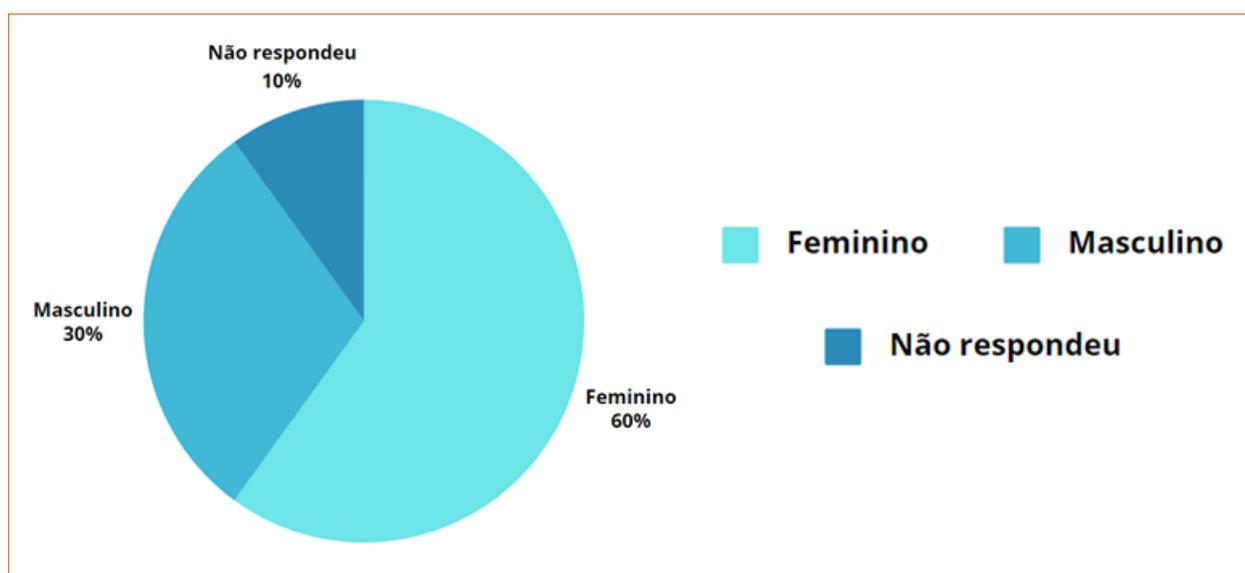


Figura 12 - Proporção dos docentes quanto ao gênero

Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Cor/raça declarada pelos docentes

Dos docentes que responderam, 60% se autodeclararam como brancos, 20% como pardos, 10% como pretos, enquanto 10% optaram por não respon-

der (Figura 13). O artigo 1º, inciso IV do Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL, 2010) considera como população negra: “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga [...]. Assim, nesse estudo, verifica-se que 30% dos entrevistados são da população negra.

É importante ressaltar que, embora este estudo seja limitado em seu escopo devido ao pequeno número de participantes, ele sugere uma possível sub-representação de docentes negros e de outros grupos étnico-raciais, como indígenas e amarelos, na rede municipal de Niterói entre os docentes com deficiência. No entanto, são necessárias pesquisas adicionais com uma amostra maior para confirmar essas observações. Essas observações preliminares, embora não sejam conclusivas, destacam a importância de continuar a investigar a diversidade racial e étnica entre os docentes. Através de uma compreensão mais profunda dessas dinâmicas, podemos trabalhar para criar um ambiente educacional mais inclusivo e representativo.

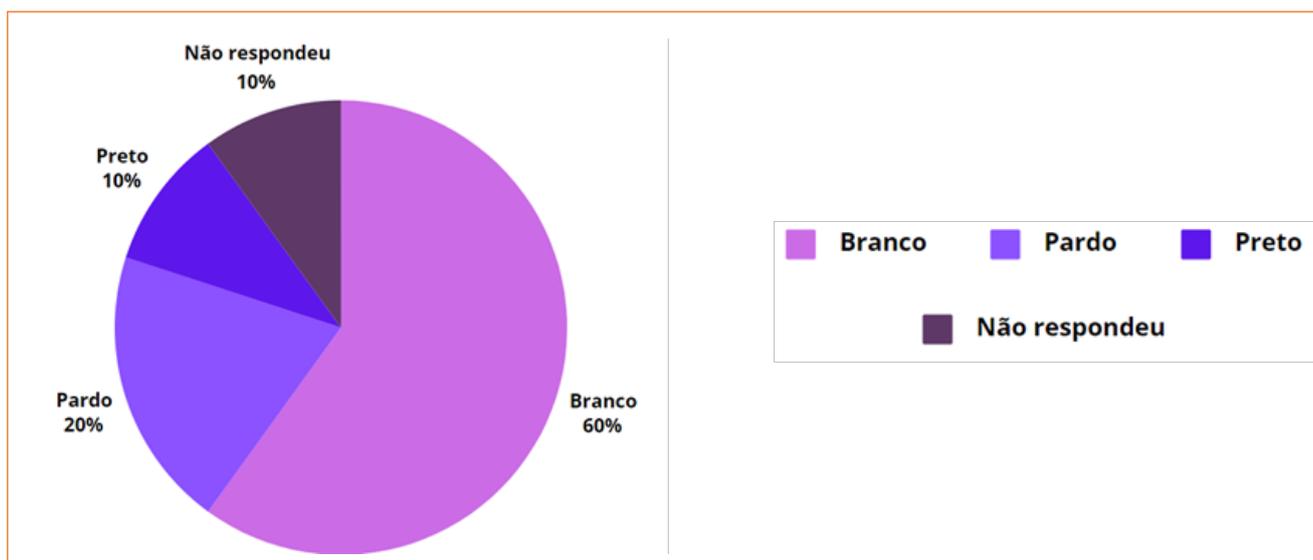


Figura 13 - Distribuição dos docentes por Cor/Raça
 Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Município onde os docentes residem

Quanto à distribuição de residência dos participantes, 40% moram em Niterói, 30% em São Gonçalo, 10% no Rio de Janeiro, 10% em Saquarema, e 10% não respondeu (Figura 14). Observa-se que a maioria dos participantes não reside no mesmo município em que trabalham. Entretanto, todos residem em cidades vizinhas, exceto o participante que mora em Saquarema. Além disso, a acessibilidade na cidade é um fator essencial a ser considerado, pois pode afetar significativamente a experiência

de deslocamento dos professores com deficiência. Portanto, a distribuição residencial dos participantes deste estudo não apenas reflete suas preferências pessoais, mas também pode ser vista como uma resposta adaptativa às circunstâncias que enfrentam.

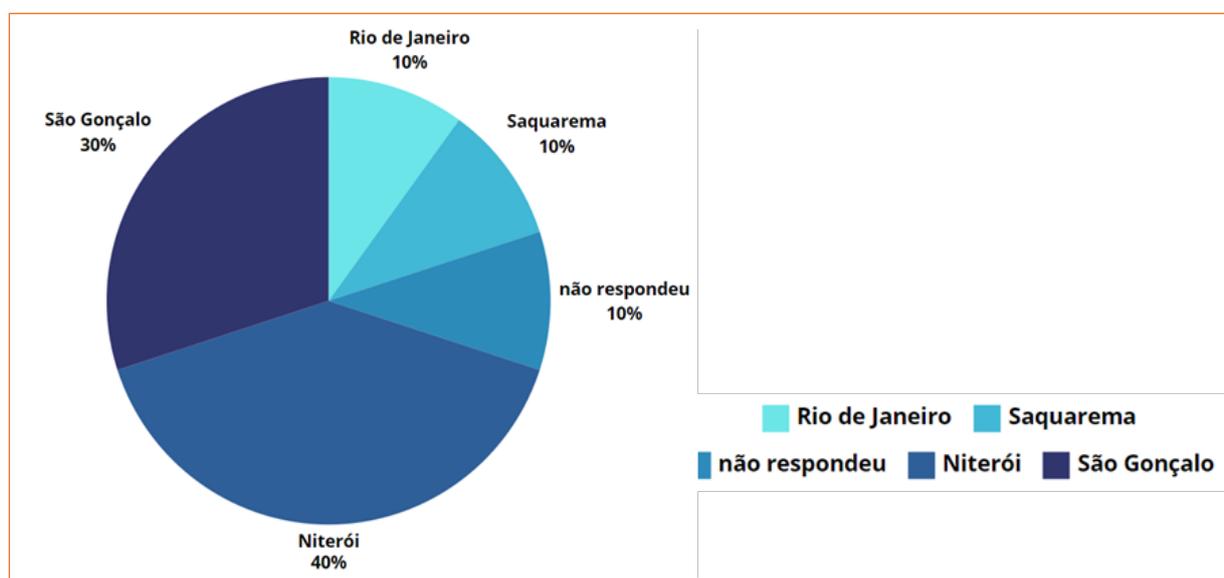


Figura 14 - Distribuição dos docentes por município
Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Deficiência informada pelos docentes

Quanto às deficiências relatadas pelos docentes entrevistados (Figura 15), 40%, possuem deficiência auditiva, 30% têm deficiência visual, 20% apresentam deficiência física e 10% estão no perfil do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esses dados ilustram a diversidade de deficiências presentes entre os docentes participantes, destacando a importância da inclusão e acessibilidade em todos os aspectos da educação.

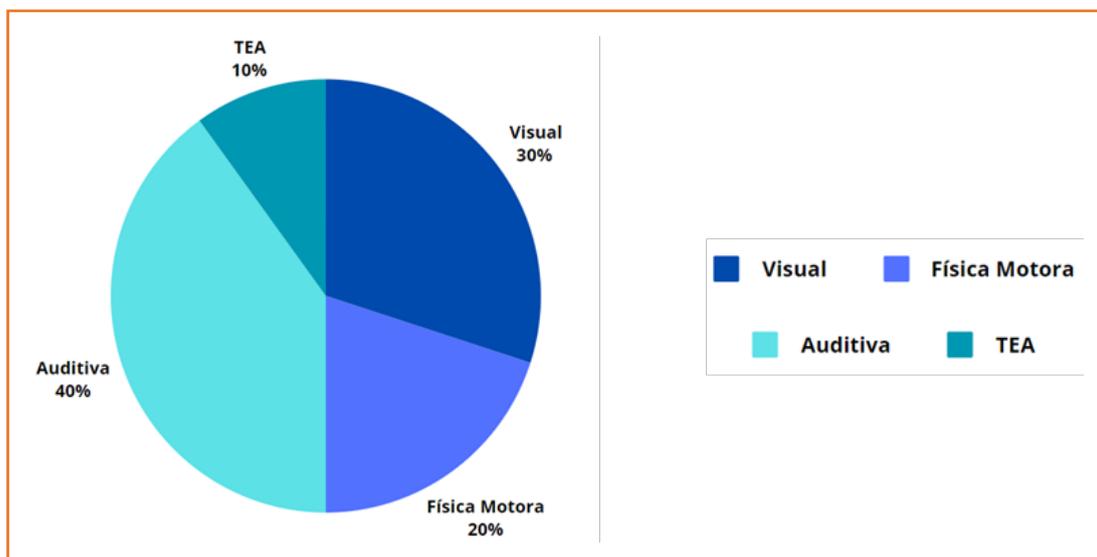


Figura 15 - Distribuição dos docentes por deficiência
Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Para fins didáticos, segue um quadro (Quadro 4) com uma breve definição das deficiências dos participantes da pesquisa de acordo com as legislações vigentes.

Quadro 4 - Tipos de deficiências dos docentes entrevistados

Tipo	Definição
Deficiência auditiva	Segundo o Decreto Federal nº 5.626, artigo 2º, pessoa com deficiência auditiva é aquela que tem perda auditiva bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Essa pessoa compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2005).

Tipo	Definição
Deficiência visual	<p>De acordo com o artigo 5º, alínea C, do Decreto Federal nº5.296, de 02 de novembro de 2004, a deficiência visual engloba a cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60 graus; a visão monocular, caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) quando a pessoa tem visão igual ou inferior a 20% em um dos olhos, enquanto no outro mantém visão normal, e reconhecida como deficiência sensorial do tipo visual pela Lei 14.126/2021 (Lei Amália Barros); ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Brasil, 2004; Brasil, 2021; Agência Câmara de Notícias, 2021).</p>

Tipo	Definição
Deficiência Física	<p>Nº5.296, de 02 de novembro de 2004, a deficiência física é caracterizada pela alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física. Pode se apresentar sob várias formas, incluindo paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções (BRASIL, 2004).</p>
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	<p>Em conformidade com a Lei 12.764 (Lei Berenice Piana), de 27 de dezembro de 2012, no seu artigo 1º, inciso 1º, a pessoa com TEA apresenta deficiências persistentes e clinicamente significativas na comunicação e interação sociais, além de padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades. É considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. (Brasil, 2012). Segundo o DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), o TEA é subdividido em três níveis: Nível III (apoio muito substancial), Nível II (apoio substancial) e Nível I (apoio). Cada nível tem características específicas relacionadas à comunicação, interação social, comportamento e funcionamento. (DSM-5, 2014).</p>

Fonte: autora (2024).

Tempo de trabalho do docente na rede Municipal de Niterói

A distribuição do tempo de serviço entre os docentes é equilibrada, com 30% possuindo entre 4-10 anos, 30% entre 11-20 anos e 30% entre 21-40 anos de serviço. 10% não responderam (Figura 16). Esses resultados sugerem que a troca de conhecimentos e perspectivas entre os docentes em diferentes estágios de suas carreiras podem enriquecer o ambiente de ensino. No entanto, a iminente aposentadoria de 30% dos docentes com 21-40 anos de serviço, destaca a necessidade de um desenvolvimento profissional contínuo dos docentes na ativa, a fim de manter a qualidade do ensino. Além disso, é necessário um planejamento estratégico para a realização de novos concursos, com foco na inclusão de docentes com deficiência, o que contribui para a representatividade desse grupo.

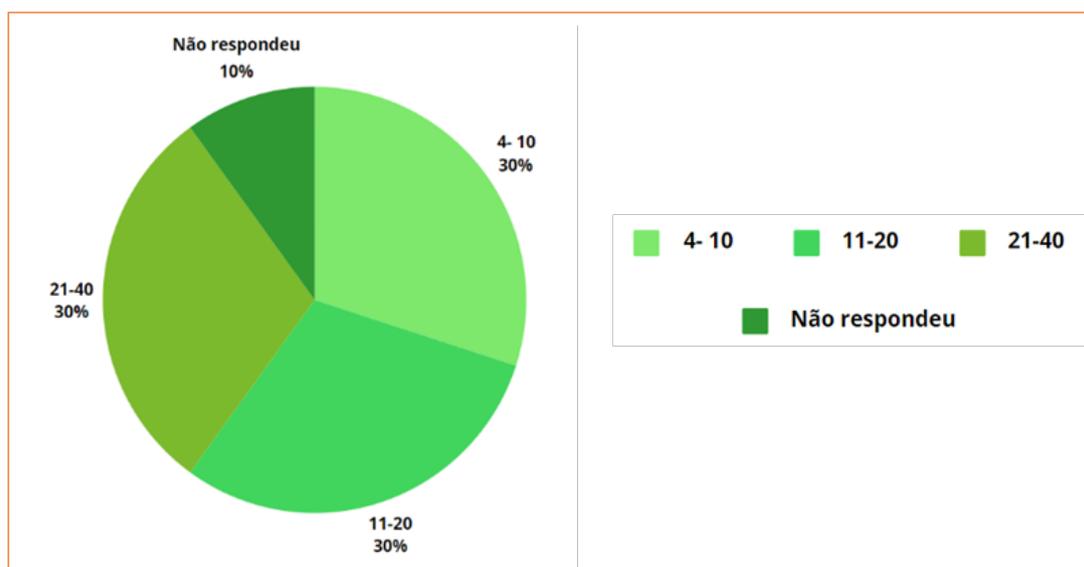


Figura 16 - Tempo de trabalho na rede de Niterói
 Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Formação Acadêmica dos docentes

Quanto à formação acadêmica dos participantes observa-se um alto nível. A maioria (50%) possui mestrado, 40% concluíram uma pós-graduação e 10% alcançaram o nível de doutorado (Figura 18). Isso pode evidenciar um compromisso significativo com o aperfeiçoamento profissional entre os docentes com deficiência na rede municipal de Niterói. Essa tendência indica uma busca contínua por qualificação e excelência em suas práticas pedagógicas.

De acordo com Pastore (2000) no mundo inteiro pessoas com deficiência encontram dificuldades em relação à escolarização, o que dificulta a sua inserção no mercado de trabalho. No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência em relação à educação, não é diferente, porém em termos de acesso, de acordo com o Anuário Brasileiro de Educação Básica (CRUZ e MONTEIRO, 2021), esse cenário melhorou bastante.

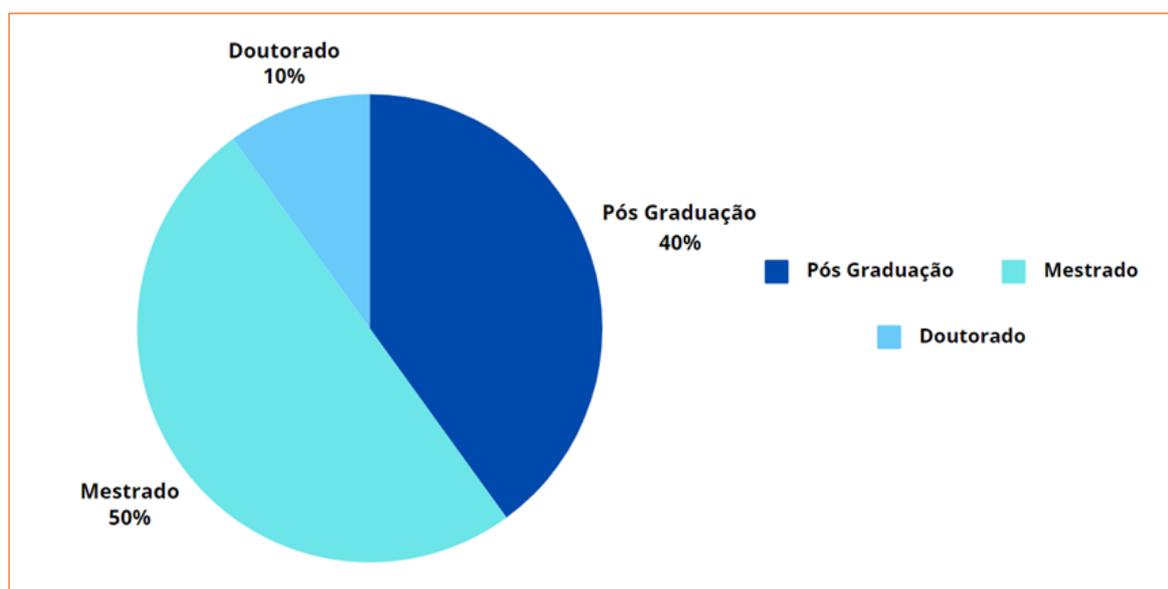


Figura 17 - Formação acadêmica dos docentes
Fonte: a autora (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

8. Entrevistas, o que dizem os docentes?

“Se a gente não tiver voz...[...] Então, a gente está aqui para questionar esses padrões sociais que nos invisibilizam [...] E a gente, se manter unido para fazer isso acontecer, porque eu sou uma voz, mas dois são mais vozes, e cada vez mais (Dália, 2023).

Vida e trajetória escolar

Este trabalho se dedicou a criar um espaço de pesquisa que nasce do diálogo com os docentes, com foco na inclusão laboral. Este espaço foi tecido através de um movimento de interlocução, onde a escuta ativa e a observação sensível foram fundamentais. Assim, a pesquisa se comprometeu a criar um ambiente acolhedor, onde os professores com deficiência pudessem compartilhar suas histórias, seus contextos e suas situações de trabalho, garantindo a eles o direito de falar e serem ouvidos com respeito e atenção.

As entrevistas realizadas exploraram a trajetória escolar dos participantes da pesquisa. Este processo permitiu o mapeamento de desafios e conquistas, identificando marcas profundas que ressoam em suas experiências profissionais.

Para preservar a privacidade dos participantes, optamos por usar pseudônimos de flores em vez de seus nomes reais. Isso permite que os participantes sejam referenciados de maneira respeitosa e anônima ao longo do documento. A partir da análise das falas coletadas e da tabulação de dados sobre as instituições e vivências dos participantes, este trabalho busca compreender as nuances da formação acadêmica que levam à inserção profissional.

A análise revela que a maioria dos participantes cursou o ensino fundamental em escolas públicas. No entanto, durante o ensino médio, observa-se uma divisão significativa: metade dos docentes optou por instituições privadas. Seria essa escolha relacionada a busca por melhores oportunidades ou percepções de maior apoio individualizado?

Ao ingressar no ensino superior e na pós-graduação, a tendência se inverte: a maioria dos docentes retorna para instituições públicas. Essa mudança pode ser interpretada com uma preferência pessoal por ambientes com maior acessibilidade física e pedagógica? Ou ainda, como uma percepção da maior qualidade de ensino oferecido? As motivações por trás dessa escolha, não foram esclarecidas nas entrevistas.

Independentemente da trajetória educacional, todos os docentes participantes compartilharam uma experiência fundamental: a vivência em contextos de ensino. Desde o início de suas carreiras, a maioria desses profissionais se envolveu em atividades de voluntariado, adquirindo experiências que contribuíram para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Com o tempo, alguns desses educadores avançaram em suas carreiras até alcançarem posições concursadas.

Essa jornada, que se estende do voluntariado à estabilidade de um cargo público, é entendida como um compromisso que esses profissionais

assumem com a educação e da busca contínua pelo aperfeiçoamento pessoal. Reflete ainda o desejo de contribuir para a formação de outros indivíduos, compartilhando o conhecimento e as habilidades adquiridas ao longo do tempo. Por meio do trabalho, eles exercem plenamente sua cidadania, um direito inalienável.

As análises das trajetórias educacionais, na infância e adolescência, embora únicas para cada docente, é marcada por experiências e sentimentos semelhantes e ilustram os desafios na busca pela inclusão.

[...] “E aí, eu fui estudar lá, e minha mãe trabalhava como costureira. Ela trabalhava das 7:30 da manhã às 7:30 da noite. E o valor da... até me emocionei [...] O valor que ela recebia por mês era o valor exato do pagamento da mensalidade do colégio. E aí, eu me formei, me formei professora[...], gostei do curso. Aí eu me apaixonei (Tulipa, entrevista, 2023).

Então, eu estudei o ensino fundamental todo na escola particular, mas eu era bolsista porque as escolas, em volta, públicas, não tinham acessibilidade, aquela história que a gente conhece, ainda mais há 20 anos atrás. Então, a minha mãe conseguiu uma bolsa para eu estudar, uma bolsa bem alta, quase integral, para eu estudar

em um colégio particular que era mais perto de casa, que tinha um pouco mais de estrutura. estudar direitinho e tal (Dália, entrevista, 2023).

As experiências de Dália e Tulipa trazem a reflexão sobre a **intersecção** entre a deficiência e a realidade socioeconômica, evidenciando como vários fatores podem moldar a experiência da deficiência e a trajetória educacional. Ambas necessitaram que suas famílias buscassem alternativas para mantê-las em escolas que pudessem atender suas necessidades educacionais naquele momento. Essas respostas foram tecidas por esforços individuais das famílias, com destaque para as mães, distante do âmbito de políticas públicas.

A discussão sobre **interseccionalidade** ajuda a refletir sobre as múltiplas desigualdades — como deficiência, classe e gênero — que se entrelaçam e podem afetar a trajetória educacional, profissional e pessoal de pessoas, principalmente das com deficiência (COLLINS; BILGE, 2020,p.36). Suas experiências demonstram que as barreiras sistêmicas que aumentam a vulnerabilidade de grupos

minoritários, exigem abordagens educacionais inclusivas no contexto escolar.

O conceito de **interseccionalidade** permite observar diferentes formas de opressão como o capacitismo. As narrativas a seguir permitem a discussão sobre esse tema.

E que, de alguma maneira, eu era a diferença posta ali naquela sala de aula, entende? Mas eu não me importava. Porque, diferente hoje como professor, eu não senti dor, não senti nada, eu estava lá como a criança manca, e vamos que vamos, e assim foi” (Cravo, entrevista, 2023).

“[...] no ensino fundamental 2, eu ainda enxergava, tinha baixa visão [...] e, eu me lembro de algumas situações que os colegas criavam para me causar constrangimento. Era o bullying né. [...] eu sempre fui muito tímida, muito retraída, muito insegura e eu lembro que eu pedia para o professor para ir ao banheiro eu chegava no banheiro, eu chorava, chorava, chorava. [...](Orquídea, entrevista, 2023)

E bullying. Os professores, hoje em dia, eu acho que os professores têm mais... Têm mais autonomia de cessar o bullying do que naquela época, talvez[...] (Dália, entrevista, 2023).

Cravo, segundo suas palavras, ele era a representação da pessoa com deficiência em sua época na escola, desafiando as percepções convencionais de capacidade.

As narrativas compartilhadas ilustram a complexidade de mobilizar as dimensões pessoais nos espaços institucionais, como a escola. A presença da “diferença” na sala de aula, o enfrentamento do bullying e do constrangimento, e a sensação de isolamento são temas recorrentes. Essas experiências, embora dolorosas, são parte integrante da formação da identidade dos indivíduos.

Nesse contexto, a reflexão de Nóvoa (1999,p25) é muito importante:

Desde então, percebi melhor as dificuldades de mobilizar as dimensões pessoais nos espaços institucionais, de equacionar a profissão à luz da pessoa (e vice-versa), de aceitar que por detrás de uma -logia (uma razão) há sempre uma -filia (um sentimento), que o auto e o hetero são dificilmente separáveis, que (repita-se a formulação sartriana) o homem define-se pelo que consegue fazer com o que os outros fizeram dele (NÓVOA ,1999, p.25).

Isso sugere que as experiências pessoais são moldadas, em grande parte, pelas interações sociais e pelas percepções dos outros. Essas experiências na infância, no interior das relações escolares, participaram/participam da construção identitárias desses profissionais.

No entanto, é importante lembrar que nem todos os indivíduos reagem às adversidades com resiliência. Muitos podem entrar em sofrimento, como resultado da internalização de estereótipos negativos e da falta de sensibilidade social. Isso ressalta a importância de não naturalizar as adversidades causadas pela falta de sensibilidade social.

Portanto, a reflexão de Nóvoa pode ser vista como um convite para reconhecer e validar a complexidade das experiências humanas, e para questionar e desafiar as estruturas sociais e institucionais que perpetuam a exclusão e a marginalização. Isso reforça a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem a diversidade no ambiente escolar e promovam um ambiente de aprendizado acolhedor e inclusivo.

Desafios na Aprendizagem

Pastore (2000, p.24) nos convida a refletir, que a sociedade deve olhar além das limitações e reconhecer as potencialidades das pessoas com deficiência. Essa mudança de perspectiva é especialmente relevante no contexto educacional, onde **barreiras** podem surgir em muitas formas, afetando não apenas o aprendizado, mas também o **bem-estar socioemocional dos envolvidos**. Agora, ouçamos diretamente dos professores com deficiência, cujas vozes trazem à tona a realidade dessas barreiras e como elas moldam suas experiências educacionais:

Na faculdade, no ensino médio eu não tenho assim muitas lembranças de situações que me incomodaram. Claro, a falta de acesso ao material didático, isso aí sempre foi presente na minha vida né. [...] E, na faculdade, eu transcrevia todo o material em braile né, informática não tinha chegado ainda no universo das pessoas com deficiência visual, eu transcrevia todo meu material em braile, por meio da máquina da tipografia braile, com auxílio da minha família, dos meus pais, do meu irmão que me ditavam. [...] E os cursos de especialização eu já fazia uso do computador, então era um pouquinho mais fácil, mas eu não me lembro dos professores se preocuparem em material acessível prá mim, mesmo na

pós-graduação em Educação Inclusiva, confesso que eu não lembro[...]a falta de acolhimento mesmo né, ao meu corpo, ao meu jeito de ser, estar e fazer (Orquídea, entrevista, 2023).

A falta de material didático acessível foi um problema constante em sua vida, desde o ensino médio até a faculdade. Na universidade, Orquídea teve que transcrever todo o conteúdo em braile por conta própria, sem o devido suporte institucional. Mesmo durante suas especializações, quando já utilizava um computador, enfrentou dificuldades para obter material acessível, muitas vezes tendo que pagar alguém para digitalizar para ela. Ela resalta a falta de atitudes inclusivas e de acolhimento como barreiras significativas, evidenciando a presença do capacitismo em sua experiência.

“O que eu fazia? Tinha dificuldade, algumas disciplinas a fala da professora era muito ruim. E aí eu pegava os textos que ele ia dar naquela aula e estudava antes. Qualquer coisa que eu pudesse assimilar da aula ia fazer sentido porque eu ia estar batendo com o texto. Eu, o tempo inteiro. A minha vida inteira. Eu estava criando estratégias (Azálea, entrevista, 2023).

E aí eu falei pra ela, professora, olha, eu não vou ter condições de ler esses três textos porque eu dependo de leitores pra lerem pra mim. Aí ela disse pra mim: "Olha, Antúrio, sinto muito, nunca quis te dizer nada, mas eu não sei o que você está fazendo aqui, eu nunca vi um professor cego, talvez esse curso não seja pra você[...] Mas graças a Deus eu já estava no sexto período, faltava até um pouquinho, ao invés de olhar pra frente e pensar em novas exclusões, eu olhei pra trás e já vi o quanto que eu tinha conseguido caminhar e tive fôlego pra ir até o fim [...]Embora a gente consiga melhorar a situação, a gente não chega a um ápice da inclusão[...] Mas lá, se essa professora tivesse uma noção de inclusão, ela poderia ter flexibilizado um pouco mais a metodologia dela e assim, não me problematizou porque os alunos da escola se mobilizaram comigo e aí eles todos eles se mobilizaram pra tentar me ajudar e leram pra mim os textos [...] (Antúrio, entrevista, 2023).

Não, na verdade, não. Na verdade, até fui bem acolhido. É uma universidade enorme, que não é culpa minha. É um prédio antiguíssimo, belíssimo, acolhido lá na Urca, não sei se você teve oportunidade de conhecer a faculdade de... O campus da Praia Vermelha, o prédio lá é muito bonito. É lindo, vale a pena ver. É muito bonito, mas não é bom para mim. Entendeu? Aí, o que acontece, eu fico cansado porque as salas são distantes e tal, mas é um espaço que tem muitas rampas. O planejamento é respeitado, a prioridade. Quando eu me matriculei, foi perguntado sobre a minha mobilidade, quais as necessidades

que eu teria que precisavam ser atendidas, entendeu? Aí, eu falei que eu necessitava de uma sala no térreo, uma sala com acesso, então, não. Isso aí tudo foi atendido (Cravo, entrevista, 2023).

A narrativas revelam uma variedade de obstáculos enfrentados. Quando se menciona o termo “**barreiras**”, o senso comum quase sempre associa às barreiras arquitetônicas. Provavelmente isso ocorre pelo fato de que essas barreiras são as que as pessoas com deficiências, principalmente as físicas, se deparam com mais frequência. (SAGA E IGNARRA, 2023, p.111).

Esses obstáculos, que variam de barreiras arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais, metodológicas, instrumentais e programáticas, destacam a diversidade das experiências dos professores com deficiência. Embora Sasaki (2010, p. 67-68, 2020) identifique **sete dimensões de acessibilidade**, nem todas essas dimensões foram mencionadas nas narrativas dos professores participantes deste estudo. Sasaki (2020) diz que através de novos estudos, acrescentou a barreira natural a essas dimensões,

que é a extinção de barreiras próprias da natureza: rios, plantas, árvores, lugares íngremes, etc.

Isso ressalta a complexidade e a singularidade das barreiras que os professores com deficiência encontraram em suas trajetórias educacionais. A intenção foi encorajar os docentes a refletirem sobre essas barreiras em suas trajetórias e como essas impactaram suas experiências. Conforme Sasaki (2020) enfatiza, que para cada barreira existente, há uma solução de acessibilidade correspondente que precisa ser implementada.

As **barreiras atitudinais**, que se referem a preconceitos, estereótipos e atitudes negativas em relação à deficiência, foram um tema comum nas narrativas. A professora Dália enfrentou uma série de barreiras ao longo de sua trajetória educacional. Na infância, ela diz que sofreu bullying na escola e falta de acessibilidade após uma cirurgia no joelho, ambas situações, revelam as faces cruéis do capacitismo.

Todas (referindo-se às barreiras). Apesar da minha escola ser essa escola particular que me dava um pouco mais de acesso [...] Tinha uns 11 anos e eu operei os joelhos. Eles não desceram nem a minha sala de andar. Eu tinha que subir, ficar o tempo todo, recreio inclusive em sala e descer com a ajuda de alguém [...] Então, coisas desse tipo[...] por exemplo, até o mestrado. O mestrado em políticas públicas e direitos humanos. É no segundo andar. De escada. Não tem elevador. Não tem nada. [...] Já pedi para mudar de sala uma vez. Que era uma sala dentro do estacionamento da UFRJ. Uma sala montada, de qualquer jeito. [...]eu perguntei para a orientadora onde seria a minha defesa. Ela, “ no segundo andar.” Eu falei:”então, se eu quiser chamar uma pessoa cadeirante para assistir?[...] Como é que eu vou colocar isso na dissertação sem ofender a orientadora? São questões muito complicadas. Não tem ninguém, por exemplo, no meu quadro de professores do mestrado, que seja uma pessoa com deficiência (Dália, entrevista, 2023).

Ao avançar para o ensino superior, Dália encontrou novos desafios, tendo seus direitos desrespeitados em alguns momentos, principalmente em relação à **acessibilidade arquitetônica**. Ela também não se sentiu confortável quando questionou o fato de ter que fazer sua defesa no segundo andar do prédio, além de dificultar seu acesso, a impedia de convidar outra pessoa com impedimento físico a

participar do evento, isso caracteriza além de um claro desrespeito ao seu direito, uma **barreira atitudinal**. Além disso, compartilhou a frustração com a falta de representatividade no curso de mestrado, uma **barreira programática** que destaca a necessidade de políticas e práticas mais inclusivas na educação superior. A falta de professores com deficiência no curso agravou essa sensação de exclusão, ressaltando a importância da representatividade na promoção de um ambiente educacional inclusivo.

Os docentes Azaléia, Lírio e Rosa, que são surdas e se comunicam sem o uso da Língua Brasileira de Sinais (Libras), juntamente com Violeta, que é uma pessoa com autismo, enfrentaram **barreiras comunicacionais** em suas trajetórias educacionais. Essas barreiras, que surgem quando as práticas de comunicação ou linguagem não são acessíveis, foram um desafio para elas.

As **barreiras metodológicas**, que se referem a métodos de ensino que não são inclusivos ou acessíveis, foram mencionadas pelo professor Antúrio, que destacou a falta de flexibilidade na metodologia

de ensino em todos os níveis que passou, tendo sempre que criar estratégias próprias e ajuda de terceiros para não ficar para trás.

Os professores Girassol e Orquídea, que são cegos, relataram frequentemente a presença de **barreiras instrumentais**, que se referem às ausência de ferramentas ou equipamentos necessários para facilitar o acesso à educação. Ambos destacaram a falta de materiais didáticos adequados com um desafio constante em suas trajetórias educacionais. Girassol, especificamente mencionou a **ausência de recursos tecnológicos**, como computadores e programas de voz, durante seus anos escolares. No entanto, ele ressaltou que esses recursos não estavam disponíveis na época. Isso indica a evolução dos recursos de acessibilidade ao longo do tempo e a importância de adequar as práticas educacionais para os novos tempos.

Desenvolvimento de Estratégias Individuais: a importância das redes de apoio

Diante dessas circunstâncias, muitos professores, mesmo enquanto crianças ou adolescentes, se viram obrigados a buscar soluções para as barreiras que enfrentaram.

A necessidade de agir por conta própria se deu pela falta de iniciativas institucionais, evidenciando a ausência de políticas públicas de apoio. Além disso, a falta de interesse e ação por parte de outros em auxiliá-los também se fez presente:

[...] Certas atitudes das pessoas., de achar que você só tem uma escuta seletiva. [...]Na escola era um pouco difícil, porque eu tinha que acompanhar. Então, eu não tinha professor de apoio, eu tinha que correr atrás sozinha. E na faculdade, como eu já estava um pouco mais consciente do meu problema, eu chegava e falava para o professor:” professor, eu sou surda, eu faço uso do aparelho, na prótese auditiva, eu vou sempre sentar na frente, eu só peço que quando for dar aula, falar um pouco mais devagar”, eu dava dicas para eles[...]Mas o (ensino) fundamental foi punk mesmo [...] hoje nós temos uma política pública que privilegia, ou tenta privilegiar, as pessoas

surdas, dando oportunidade para essas pessoas. Porque na minha época não tinha nada disso[...]Então, foi indo nesse caminho. Só que lá, na minha época, era bem mais difícil (Rosa, entrevista ,2023).

A professora Rosa, por exemplo, falou sobre como tomou a iniciativa de informar seus professores sobre sua condição e dar dicas sobre como poderiam agir. Isso mostra que ela precisou se tornar **defensora das suas próprias necessidades**, pois percebia que faltava o apoio escolar necessário.

A resiliência e a proatividade demonstradas por professores como ela, são admiráveis, mas também revelam uma lacuna significativa no sistema educacional .A necessidade de que indivíduos com deficiência se tornem seus próprios defensores é um reflexo de um ambiente que ainda não atende adequadamente à diversidade humana. Não é suficiente que os professores com deficiência se esforcem para se encaixar o tempo todo ; é o sistema que deve se moldar para abraçar todas as formas de ser e aprender.

No caso de Rosa, nota-se que ela, em determinado momento, referiu-se à sua deficiência como um “problema”. No entanto, essa visão é um reflexo de uma sociedade que, historicamente, falhou em oferecer as condições para uma verdadeira inclusão. O “problema” não reside na forma de ser de Rosa, mas nas barreiras estruturais e atitudinais que a sociedade impõe, tornando a inclusão mais desafiadora do que deveria ser. Quando Rosa descreve as dificuldades enfrentadas ao longo de sua trajetória educacional, fica claro que essas dificuldades foram exacerbadas pela falta de suporte adequado, e não por sua deficiência em si.

A exigência constante de força e a resiliência é insustentável e leva à **fadiga de acesso**— um esgotamento decorrente da luta contínua por acomodações básicas e será discutido um pouco mais a frente . A fadiga nasce do modelo médico e é um sintoma claro de uma sociedade deficiente, onde a responsabilidade pela inclusão recai sobre aqueles que já enfrentam desafios diários. É de suma importância que reconheçamos a fadiga de acesso

não como um problema individual, mas como um indicador de falhas sistêmicas.

A dinâmica deveria se inverter: em vez de esperar que os professores com deficiência, se adaptem, enquanto sociedade, devemos adaptar nossas instituições para serem verdadeiramente inclusivas. Isso significa criar políticas que antecipem e removam barreiras, promover uma cultura de acessibilidade e garantir que o apoio necessário seja uma realidade constante, não uma exceção. Ao fazer isso, reduzimos a expectativa de que indivíduos com deficiência precisam ser extraordinários para serem incluídos e permitimos que todos contribuam com suas capacidades plenas, enriquecendo o tecido educacional com a diversidade que lhe é própria.

As experiências compartilhadas por esses professores exemplificam a prevalência de várias barreiras, especialmente as atitudinais, que são manifestações do **capacitismo**. É necessário prestar atenção ao que as pessoas com deficiência têm a dizer sobre as barreiras à acessibilidade na educação. Ao fazer isso, podemos proporcionar uma experiên-

cia de aprendizado que seja inclusiva e equitativa para todos.

Redes de Apoio

Após refletir sobre os desafios individuais e a fadiga de acesso enfrentados por professores com deficiência, torna-se evidente que a força pessoal, embora importante, não é o único componente que faz com que as pessoas avancem nos seus projetos de vida. A jornada de cada educador, o que não é algo somente para esse grupo, mas de uma forma geral, é também sustentada por uma **rede de apoio básica**, que desempenha um papel fundamental, tanto na esfera educacional quanto na profissional.

As respostas destacam a interação de vários fatores e pessoas que contribuíram para o avanço educacional e profissional dos docentes nos relatos deles:

À minha família. Eu não teria chegado aonde eu cheguei. À minha força, à minha coragem, à minha persistência e, no meu trabalho. Então assim é tudo muito difícil, mas a gente vai, encara [...], veste a capa do super-herói, vamos que vamos. (Orquídea, entrevista, 2023, grifo nosso).

“[...]olha, eu atribuo aos meus professores da universidade, a minha família e o meu esforço próprio. Meu esforço próprio e constante. Porque eu nunca paro, nunca parei. Mesmo quando eu dei por encerrado, digamos assim, mais um ciclo, que era o Doutorado (Tulipa, entrevista, 2023).

Mas também, no campo profissional, as diretoras, alguns professores, eu acho que sim. Depois da convivência com a experiência, eles foram entendendo. Eles foram, entendeu? Eles foram abrindo espaço para eu poder atuar melhor, atuar mais. [...] Era a primeira vez que eu estava atuando. Eu entrei como orientadora educacional. Agora não existe mais orientadora educacional, é só supervisão. A minha escola quase não tinha supervisora. Eu tinha que me virar sozinha. Foi muito difícil para mim (Rosa, entrevista, 2023).

[...] E aí quando eu me casei, eu também tive muitas, não ajuda, mas incentivo do meu esposo. [...] Às vezes a gente acha que “Ah, mérito meu”. Mas tive muita gente me ajudando assim, na questão de tudo. [...] As próprias pessoas do curso de Libras, me ajudaram também. Quando me fizeram enxergar o que eles tinham era uma questão que pra eles era uma coisa de orgulho (Azaléia, entrevista, 2023).

As experiências dos professores com deficiência demonstram a fundamental importância da rede de

apoio para o desenvolvimento individual e profissional. Essa rede, composta por colegas, conselheiros, familiares e terapeutas, oferece o suporte necessário para que os professores avancem em suas trajetórias e alcancem seus objetivos. É essencial reconhecer que a necessidade de redes de apoio é universal, mas para os docentes com deficiência, essa necessidade parece ser intensificada diante dos obstáculos enfrentados. Investir na construção de redes de apoio fortes se constitui numa forma de minimizar o impacto das adversidades encontradas no processo formativo e de inserção laboral, diminuindo as barreiras, especialmente para pessoas com deficiência.

A família, não importa a composição – seja ela formada por pais, mães, primos, tias, avós, irmãos ou mesmo uma combinação de todos eles – é vista como base fundamental de apoio. Muitas vezes é a primeira a oferecer o suporte necessário para que os professores com deficiência alcancem sonhos e objetivos, enfrentem os desafios da realidade social, que nem sempre é acolhedora, e muitas vezes

falha ao lidar com as diversidades de corpos e de perspectivas socioculturais.

Entretanto, há casos em que a família encontra dificuldades nesse processo, e ao invés de colaborar, pode interferir negativamente, por não compreender que a experiência da deficiência não é o fim de uma jornada de vida, mas um modo de ser e estar no mundo, com suas características e singularidades.

Então, eu sou uma pessoa realizada e quero mais coisas, por exemplo, um doutorado e outras coisas, mas pelo grau de expectativa que meus pais tinham em relação a mim, eu fui muito mais além do que eles esperavam. Eu fui o primeiro filho a sair de [...] (cidade natal do participante), a sair de longe dos meus pais. E saí justamente quando perdi a visão. Ou seja, eu deveria ficar em casa, vivendo lá do BPC, alguma coisa assim. E, na verdade, a perda da visão fez com que eu desse uma guinada para fora da minha casa. E, no final, meus pais tinham orgulho de dizer que eles achavam que eu iria ser dependente deles e que, na verdade, eu acabava, por morar longe, sendo mais autônomo que meus outros irmãos, que não têm deficiência (Girassol, entrevista, 2023).

Girassol traz em seu relato de que seus pais não acreditavam muito que ele conseguiria autonomia e independência, o que temos como percepção que esses pais dialogam com o sentido de deficiência partilhado socialmente, além da ausência/fragilidade das políticas públicas. O que para a satisfação dele, não ocorreu, frustrando as expectativas negativas deles em relação ao seu desenvolvimento autônomo. Em relação a esse tipo de comportamento das famílias, Mônica Santos esclarece que:

É muito comum, na verdade, que as famílias demorem um bom tempo a reconhecer que apesar de possuírem algumas deficiências, seus filhos não estão necessariamente impedidos de levarem uma vida e prestarem suas contribuições – a si mesmos e à sociedade. É difícil, às vezes, para um família, sequer contemplar seus filhos com deficiência com um cidadão comum (SANTOS, 2013, p.31 -32).

Além da família, o avanço educacional e profissional dos docentes, também parece influenciado por outras pessoas, entre elas, o que se evidencia é a figura do professor, conforme discutiremos mais a frente , quando os docentes narraram o porquê da escolha da profissão.

As histórias desses profissionais evidenciam a importância de diferentes tipos de apoio. Principalmente o apoio emocional, especialmente em um contexto educacional (e laboral) que ainda precisa se adequar à diversidade humana. Sem contar que, mesmo dentro dos círculos de afetos íntimos, ainda encontrem comportamentos capacitistas, que podem desacreditar de suas potencialidades.

O que se observa, enquanto lacuna na escola (e nos ambiente laborais), é a ausência de uma estruturação institucional que promova uma cultura de inclusão. Por “cultura de inclusão”, Santos (2013, p.31) se refere a um modo de ser institucional que se empenha e se preocupa em cultivar valores dentro da escola e em seu entorno que atribuam valor e o reconhecimento de cada indivíduo (profissionais e alunos) como seres únicos e fontes potenciais de recursos para combater todas as formas de exclusão.

9. Trabalho e deficiência

Escolha pela docência

A escolha da docência por parte dos professores com deficiência entrevistados, revela um entrelaçamento de fatores pessoais, familiares e sociais, que moldaram suas trajetórias profissionais e identidade como educadores. As narrativas coletadas evidenciam a profunda influência de experiências significativas e contextos de vida diversos que contribuíram para a formação de seus propósitos e inclinações profissionais. Conforme as narrativas que se seguem:

De repente, eu cheguei na sala, nessa época eu enxergava um pouco, entrou uma professora, uma pessoa cega pela porta, se posicionou lá na frente e se apresentou. Oi, eu sou a professora L, eu vou dar aula de português pra vocês. Aí, eu, hã? O quê? Uma professora cega para dar aula de português?[...] eu não sei se eu fiquei tão abismado pelo fato de ser uma professora cega, e naquela hora, ela foi o meu ponto de referência, que eu falei: “Nossa! Eu nunca tive uma aula tão boa na minha vida, de português”(Antúrio, entrevista, 2023).

Ah, o sonho de infância...(risos) eu vi uma tia, hoje ela não está mais entre a gente, infelizmente ela faleceu muito nova, ela fez o curso normal. E eu via toda aquela coisa...Eu vi, na verdade, que me atraí um pouco era o desespero(risos). [...]Eu acho que foram alguns professores, muitos professores no ensino fundamental me marcaram bastante. Tanto que eu expliquei pra eles o desejo de exercer o magistério, me promoveram e tal. Eu ia optar até uma vez pela matemática devido a uma professora maravilhosa que eu tinha. Aí a gente conversou depois, né? Mas foi isso, a família e aos grandes profissionais que eu encontrei pelo caminho (Cravo, entrevista, 2023).

Eu escolhi a profissão de professor porque eu tenho mais facilidade na área de humanas. Na minha época, eu só tive 2 opções para fazer o Ensino Médio. Eu estudei na escola pública minha vida inteira, não fiz educação infantil porque não havia vagas sobrando para pessoas pobres, né? E aí, eu não fiz educação infantil; minha mãe me ensinou. Ela era professora, e ela me ensinou a ler em casa, me alfabetizou (Tulipa, entrevista, 2023).

Um ícone recorrente nas falas, como sendo uma influência positiva na escolha da profissão, é a figura do professor. As declarações de Antúrio e Dália ressaltam o impacto positivo e significativo que os docentes podem exercer na vida dos discentes. Antúrio relembra o momento marcante de sua vida quando

encontrou e interagiu com uma professora cega, que se tornou uma referência de profissional para ele.

Como Freire (1996, p.47) observa, “às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto do professor”. Esse pensamento ecoa com força, pois enfatiza como as ações mais discretas dos professores podem desencadear transformações significativas na jornada educacional dos estudantes.

Por sua vez, Dália também expressou a admiração pelos professores que souberam lidar com sua deficiência e se envolveram de fato com ela, buscando ajudá-la em suas especificidades conforme relembra:

E eu sempre gostei, sempre admirei muito os meus professores. Os que, de fato, traziam o dia a dia e estavam ali para os alunos. E percebi alguns que conseguiam lidar com a questão de eu ser uma pessoa com deficiência num colégio que não tinha ninguém. Se tivesse alguém, era alguém com baixa visão, mas eu era, porque eu tenho uma deficiência motora, eu era a pessoa com deficiência que era óbvia[...] (Dália, entrevista, 2023).

Nesse contexto, a citação de Nóvoa (1995) é especialmente relevante quando refletimos sobre a influência positiva e marcante, que os professores podem ter na vida dos alunos. Essa influência é frequentemente destacada nos relatos dos docentes, que de alguma forma foram motivados e influenciados por outros docentes em sua formação:

Uma característica comum do ambiente sociocultural colhida nas narrativas dos professores é o aparecimento de um professor preferido que influenciou, de modo significativo, a pessoa enquanto jovem aluno. Relatam, muitas vezes, que: ‘foi esta a pessoa que, pela primeira vez, me fez aderir ao ensino’; ‘estava sentado na sala de aula, quando, pela primeira vez, decidi ser professor’. Em conclusão, tais pessoas fornecem um “modelo funcional” e, para além disso, influenciaram provavelmente a visão subsequente da pedagogia desejável, e bem assim, possivelmente, a escolha do próprio curso [...] (NÓVOA, 1995, p.72).

Este trecho mostra que, muitas vezes, é a influência de um educador que acende a chama do desejo de um discente querer seguir a mesma carreira desse educador. Isso marca a importância do papel do docente como um modelo de inspiração. A experiência de aprendizagem de um discente é

fortemente influenciada pela relação com seus professores. Essa influência pode ir além da sala de aula, afetando suas escolhas de carreiras e visão de mundo. Portanto é fundamental que os educadores estejam cientes desse impacto.

As experiências compartilhadas pelos participantes, evidenciam a importância da inclusão, da acessibilidade e do respeito para com os discentes na área educacional e ainda, enfatizam a relevância dos modelos de referência, ao que Nóvoa (1995) chama de **modelo funcional**, na formação das percepções e objetivos dos indivíduos que buscam a docência.

De acordo com Freire (1996, p. 160), a alegria é um elemento essencial no processo de busca pelo conhecimento. Ensinar e aprender devem ser processos conduzidos com “boniteza” e alegria, pois são movimentos gratificantes e enriquecedores. A seguir, ouvimos Orquídea em suas próprias palavras, revelando a história que definiu seu percurso e despertou seu encantamento pela educação:

Olha...É algo bastante engraçado... eu o meu pai, ele infelizmente já faleceu, mas era a minha inspiração, meu

porto seguro, meu herói, enfim, eu tinha uma relação maravilhosa com meu pai. A gente se entendia por meio dos gestos, do olhar, de uma palavra...Uma relação com pouca demonstração de afeto, de gestos afetuosos, mas uma relação... Um afeto de dentro. E o meu pai, ele, meu pai era médico e professor da Universidade [...]e eu sempre vi o meu pai né no escritório dele na minha casa, ele preparando as aulas [...] dele, ele sempre muito estudioso, sempre com um livro debaixo do braço ele ia para mesa do café da manhã, com um livro debaixo do braço, e ia jantar com o livro debaixo do braço. Ele entrava no carro e tinha um livro no banco do carona. Então a vida inteira foi assim, eu cresci vendo meu pai ler, assistir filmes e com gosto pela arte. E eu sempre admirei muito meu pai, muito, muito. E eu tinha o desejo de ser médica eu sempre quis ser médica [...]E eu acabei optando por ser professora inspirada nessa história que eu contei. Já que eu não podia ser médica como meu pai eu ia me inspirar na profissão dele como docente. Então é por isso que eu busquei o magistério e é uma profissão que muito me encanta e eu fui descobrindo os encantamentos da profissão, eu acho que nem foi na graduação, não foi no curso normal, não foi na graduação, foi quando eu comecei a trabalhar; quando eu imergir no universo da sala de aula (Orquídea, entrevista, 2023).

Refletindo sobre a essência da docência, as palavras de Freire encontram eco na experiência de Orquídea, que viu em seu pai não apenas um modelo de

referência, mas também a própria alegria e o amor pelo conhecimento, principalmente por suas atitudes. A sua trajetória foi marcada pela admiração e pelo desejo de espelhar as qualidades de seu pai, ilustra dessa maneira, a influência significativa que modelos inspiradores podem ter na escolha profissional, principalmente quando essa relação é marcada por afetos positivos.

As falas dos demais participantes também revelaram uma variedade de motivações que os levaram à escolha da profissão docente. Algumas dessas motivações incluíram **a necessidade de trabalho e a possibilidade de empregabilidade rápida**, a facilidade em determinada área de conhecimento, e a busca por uma profissão que permitisse um impacto positivo nos indivíduos e na sociedade.

Através dos seus relatos, foi possível perceber o comprometimento de cada um com a educação, ressaltando a importância da inclusão e do respeito no ambiente escolar. Essas experiências mostraram que a deficiência não foi um obstáculo para o

desenvolvimento educacional e profissional deles, apesar das dificuldades pelas quais passaram.

Um ambiente acolhedor, oferecer suporte e oportunidades apropriadas para que os futuros profissionais se sintam motivados e capacitados a seguir em sua jornada educacional, são ações que podem influenciar positivamente a inserção e o desenvolvimento deles no mercado de trabalho educacional.

Experiências como docentes: lei de cotas e o primeiro emprego

Neste contexto, a **conquista do primeiro emprego** aparece como um marco significativo na jornada desses docentes. Essa etapa importante marca a transição para o mercado de trabalho. É um momento de realização de sonhos e afirmação, onde as competências e habilidades adquiridas são postas à prova.

Explorar como esses educadores alcançaram essa etapa fundamental, proporciona percepções importantes sobre as dinâmicas da inserção laboral e as estratégias que facilitam a inclusão no ambiente

profissional. Portanto, ao considerarmos a importância da primeira experiência profissional, é pertinente investigar os fatores que contribuíram para esse êxito inicial e como eles podem ser replicados, ou não, para apoiar outros educadores em situações semelhantes.

As respostas revelam se os docentes tiveram experiências com a Lei de Cotas, tanto na obtenção do primeiro emprego como professores, quanto no ingresso na carreira do magistério como servidores públicos. Além disso, buscou-se entender se a Lei de Cotas, favoreceu os professores em outras experiências profissionais. As falas destacadas iluminam as diversas trajetórias percorridas por esses professores, os desafios que enfrentaram e as estratégias que utilizaram para superá-los:

Ah, o concurso de Niterói eu também utilizei. [...] É, o concurso e o mestrado, né? anteriormente. Mas anteriormente. Até por causa do tempo que foi funcionando de fato a lei de cotas e tal. Então, não adianta a vaga ser para uma pessoa com deficiência e o trabalho e o espaço não aderir a essa pessoa (Dália, entrevista, 2023).

Sim. Outra coisa fantástica é a lei de cotas. Ela é fundamental. Entrei, nos meus concursos, na lei de cotas. No mestrado e na faculdade, não, porque não tinha, na época, cota para deficiência. Cota em universidade é recente, 10 anos. Precisei, sim, usar a lei de cotas. Não me sinto menos profissional que ninguém dos meus colegas. Tem colegas muito melhores que eu. Tenho certeza de que tem colegas que têm... Que eu tenho um rendimento muito melhor que eles e não está ligado a ter sido aprovado na lei de cotas. A lei de cotas é fundamental. [...] Agora como é que nós vamos lidar com um colega nosso? A lei de cotas foi fundamental e nenhuma pessoa com deficiência deve se sentir diminuído pelo fato de ter utilizado a lei de cotas. É o seguinte, quer por lei de cotas ou não, o importante é que a gente esteja dentro dos espaços. De maneira honesta, sim, participando dos processos seletivos que forem necessários, mas que a gente esteja dentro. **O melhor lugar é o lugar de dentro** (Girassol, entrevista, 2023, *grifo* nosso).

Dália e Girassol mostram que a Lei de Cotas, desempenhou um papel muito importante em suas trajetórias. Dália obteve a vaga de professora na rede de Niterói através da Lei de Cotas, enquanto Girassol usou a lei de cotas para ser aprovado em vários outros concursos. Sua frase “*o melhor lugar é o lugar de dentro*” expressa o valor e a importância dessa Lei na inclusão laboral de professores com deficiência.

As respostas dos docentes revelam uma variedade de experiências em relação à Lei de Cotas. Alguns se beneficiaram diretamente dessa legislação para ingressar no campo da educação, enfrentando desafios iniciais relacionados à discriminação e ao capacitismo.

Outros obtiveram seus primeiros empregos sem recorrer à Lei de Cotas, o que não diminui a relevância dessa ação afirmativa. Pelo contrário, ressalta a importância de oportunidades para todos, independentemente de suas habilidades ou deficiências.

Logo, a Lei de Cotas desempenhou um papel fundamental para a inclusão laboral e educacional da maioria dos participantes, permitindo-lhes melhorar sua formação e conseguir ingressar nas redes públicas, não apenas em Niterói.

Após ouvirmos os docentes em relação a experiência com a Lei de Cotas, partimos para a análise do edital nº 1/2023 do último concurso público da Fundação Municipal de Educação de Niterói (Figura 19) que revela uma divergência entre a

legislação e sua aplicação prática. Embora Niterói siga a Lei **Municipal Ordinária nº 1061 de 1992**, que estabelece um percentual de 10% de vagas para pessoas com deficiência, acima do mínimo de 20% estabelecido pela **Lei nº. 8.112/1990** em âmbito federal (BRASIL, 1990), o número de vagas ofertadas no último concurso foi insuficiente para a aplicação efetiva das cotas.

A disparidade entre a legislação e sua aplicação prática, como evidenciado pelo último concurso público da Fundação Municipal de Educação de Niterói, levanta questões importantes sobre a eficácia da Lei de Cotas. Embora a lei seja um passo significativo para a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, a sua implementação efetiva é fundamental para garantir que essas oportunidades sejam realmente acessíveis. Essa situação pode resultar em uma forma de invisibilidade e exclusão de professores com deficiência na rede de ensino, pois a oferta atual de vagas não é suficiente para garantir a inclusão de novos profissionais e uma representatividade futura.

Tabela 2 – Vagas do último concurso de Niterói

Cargo	Nível de Formação	Carga horária Semanal	TIPO DE VAGAS			
			Ampla Concorrência	Vaga Reservada a Pessoas com Deficiência	Vaga Reservada a Negros (Pretos e Pardos)	Total
Agente de Administração Educacional	Médio	40 h	33	3	9	45
Agente de Coordenação De Turno	Médio	40 h	2	1	1	4
Assistente Social	Superior	20 h	1	*	**	1
Contador	Superior	20 h	1	*	**	1
Pedagogo	Superior	20 h	1	1	**	2
Professor I	Médio	24 h	42	3	11	56
Professor I de Apoio Educacional Especializado	Médio	24 h	52	4	14	70
Professor II - Arte	Superior	16 h	1	1	**	2
Professor II - Ciências	Superior	16 h	1	*	**	1
Professor II - Educação Física	Superior	16 h	1	1	1	3
Professor II - Geografia	Superior	16 h	1	*	**	1
Professor II - História	Superior	16 h	1	*	**	1
Professor II - Língua Espanhola	Superior	16 h	1	*	**	1

Cargo	Nível de Formação	Carga horária Semanal	TIPO DE VAGAS			
			Ampla Concorrência	Vaga Reservada a Pessoas com Deficiência	Vaga Reservada a Negros (Pretos e Pardos)	Total
Professor II - Língua Francesa	Superior	16 h	1	*	**	1
Professor II - Língua Inglesa	Superior	16 h	1	1	**	2
Professor II - Língua Portuguesa	Superior	16 h	1	1	1	3
Professor II - Matemática	Superior	16 h	1	1	**	2
Psicólogo	Superior	20 h	1	*	**	1
			141	16	36	193

Fonte: Portal COSEAC/UFF (2023).<https://portal.coseac.uff.br/project/fme2023/>.

Acesse a audiodescrição

Isso destaca a necessidade de políticas públicas mais eficazes e a importância de se estabelecer políticas de apoio contínuo aos docentes com deficiência após a entrada na rede de ensino, assegurando que o processo de inclusão laboral, destes docentes, ocorra de maneira justa e equitativa.

Atuação profissional: desafios e possibilidades

Embora a conquista do primeiro emprego como docente represente um marco significativo na jornada profissional dos professores com deficiência em Niterói, trajetória desses profissionais não se esgota nesse momento. Ao longo de suas carreiras, esse educadores, como podemos imaginar, provavelmente enfrentaram diversos desafios e **barreiras que impactaram sua atuação e desenvolvimento profissional.**

Analisar essas experiências é fundamental para identificar os obstáculos que impedem a efetiva inclusão desses profissionais no ambiente educacional e propor medidas para superá-los. Abaixo, algumas falas destacadas nesse sentido:

[...] E aí essas dificuldades é que eu acabo enfrentando lá, sabe? E lidar com a sala de aula, para mim não tem problema nenhum, meus alunos gostam de mim, eu gosto deles, a gente se respeita e a gente se dá muito bem. Mas, infelizmente, falta muita acessibilidade lá, que acho que incluir eles até me entendem que eu dou conta do recado, eles só não facilitam a minha vida. [...] Eu sou

cego, tenho meu computador acessível. Lá no conselho de classe que eu abro meu computador, e aí tá todo mundo com o diário na mão, e eu tô com o meu computador. E aí eu falo pra eles, olha, isso aqui me permite participar igual a vocês. Se eu tiver com o meu computador na mão, ninguém lembra que eu sou cego. Mas se eu não tiver o meu computador, eu **enfrento as barreiras**. E aí, sobressai o fato de eu ser cego (Antúrio, entrevista, 2023, grifo nosso).

Então, eu acho que... Eu acho que a inclusão, nesse sentido, seria **uma sensibilidade por parte de todos** os colegas e da instituição com a diferença do colega de trabalho que é diferente (Cravo, entrevista, 2023, grifo nosso).

Inclusão profissional é dentro do seu a fazer, que seja qualquer um deles, **você ter a oportunidade de entregar o mesmo trabalho do que as pessoas que não têm deficiência**” (Dália, entrevista, 2023, grifo nosso).

Então, inclusão profissional é a possibilidade que nós, que temos uma deficiência, possamos ser o mais eficientes possível com o menor esforço possível. Ou seja, sem tirar nossa responsabilidade, mas que a gente tenha recursos necessários para desenvolver o melhor trabalho possível, **sem ficar super dependendo de jeitinho**, da boa vontade das pessoas[...]eu falo de iniciativas institucionais (Girassol, entrevista, 2023, grifo nosso).

As respostas revelam uma busca comum por acessibilidade, igualdade, compreensão e dignidade no ambiente de trabalho. Alguns participantes expressaram que desejam ter as mesmas oportunidades que seus colegas, com suas necessidades e limitações compreendidas e atendidas. A maioria expressou frustração com a falta de recursos e de acessibilidade adequada, destacando que a inclusão profissional requer infraestrutura e suporte apropriados. Nesse contexto, Vetter et al (2023, p.2024) argumentam que:

O serviço público tem se revelado uma opção nas escolhas profissionais de muitas pessoas, dentre elas as com deficiência, pois traz uma certa tranquilidade, ao possibilitar estabilidade financeira e de emprego. Entretanto, é um espaço em que existem muitas incongruências naquilo que é ofertado, no sentido das condições para o pleno exercício da profissão[...] Basta você ser diferente do padrão da chamada normalidade, que as pessoas não sabem como fazer, sem falar nas questões de acessibilidade que são, definitivamente, muito precárias. (VETTER et al, 2023, p.204).

Embora, em alguns momentos, a palavra “capacitismo” não seja explicitamente mencionada, as

circunstâncias narradas refletem a discriminação e o preconceito que sofrem, especialmente quando mencionam as barreiras atitudinais e a falta de acessibilidade em todas as suas dimensões. Diante das respostas dos participantes, surge a oportunidade de discutir o conceito de capacitismo.

Segundo Sassaki (2020), os conceitos de “capacitismo”, “incapacitismo” e “deficientismo” surgiram em uma época em que as pessoas com deficiência eram rotuladas como “incapazes”, enquanto aquelas sem deficiência eram consideradas “capazes”. Com o passar do tempo, esses termos evoluíram para se referir a “pessoas com deficiência” e “pessoas sem deficiência”. Esses conceitos, derivados dos termos em inglês “ableism”, “handicapism” e “disablism”, são usados para descrever a discriminação ou preconceito contra pessoas com deficiência. A distinção entre eles reside no foco da discriminação: o ‘capacitismo’ enfatiza as habilidades das pessoas sem deficiência, enquanto o “incapacitismo” e o “deficientismo” destacam as limitações das pessoas com deficiência (Sassaki, 2020).

Este termo, relativamente novo, é usado para nomear o preconceito contra as pessoas com deficiência. Mello (2016, p.3272), por outro lado, oferece uma visão específica do capacitismo explicando que ele remete à:

[...] uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado com incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, de sentir desejo e ser desejada, ter relações sexuais etc.) aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência e outras discriminações sociais, como o sexismo, o machismo e homofobia.

Girassol oferece uma perspectiva valiosa sobre o capacitismo no contexto da inclusão laboral, concordando com os autores mencionados anteriormente:

“Inclusão profissional é o oposto do que Niterói faz. Inclusão profissional é o direito de você estar atuando, ter eliminadas as barreiras, inclusive atitudinais, que a principal barreira é a atitudinal, porque, se não adaptam os ambientes, se não oferecem as condições de trabalho, é porque não faltam recursos, falta interesse,

falta a pessoa ver que aquilo ali é importante (Girassol, entrevista, 2023).

Ele ressalta que a inclusão profissional transcende a mera presença de pessoas com deficiência no local de trabalho. Trata-se de eliminar barreiras, inclusive as atitudinais, e prover os recursos necessários para que os educadores com deficiência possam desempenhar seu trabalho de maneira mais eficiente possível.

Sobre suas dificuldades Dália comenta que :

No meu caso, a questão motora interfere um pouco no deslocamento, principalmente, mas, ou por exemplo, de carregar alguma coisa ou coisas que eu prefiro que eu tenha um auxiliar para me ajudar a fazê-lo. Então, por exemplo, nas turmas dos menores, que eu tenho que ficar para lá e para cá, deveria ter uma pessoa para que me auxiliasse com a movimentação deles, que é total, incluindo em todos os tempos possíveis (Dália, entrevista, 2023).

Dália também sinalizou a necessidade de suporte adicional em sala de aula, sugerindo a presença de um auxiliar para ajudá-la com a movimentação dos alunos. Esta sugestão poderia ser considerada pela rede municipal como uma possível política pública

para apoiar professores com deficiências motoras, destacando a importância do suporte humano adicional na promoção de uma educação inclusiva.

Girassol manifestou indignação ao abordar a hipocrisia da instituição que exige que os docentes sejam inclusivos com os alunos, mas não oferecem condições de inclusão para os próprios profissionais.

Quando digo Niterói hipócrita, a instituição Niterói também não tem instituições sem pessoas, mas estou falando da instituição Ela é hipócrita porque cobra que o professor seja inclusivo com os alunos, sem oferecer condições, mas ela mesma não é inclusiva com o profissional (Girassol, entrevista, 2023).

A necessidade de uma abordagem integral e coerente em relação à inclusão laboral desses profissionais é evidenciada. Esse aspecto é particularmente relevante no contexto educacional, onde os professores com deficiência podem desempenhar um papel importante na promoção de uma cultura inclusiva. Assim, outros participantes também compartilharam o descontentamento com o sistema atual caracterizando uma forma de fadiga de acesso.

A questão das cotas foi levantada como uma estratégia importante para promover a inclusão profissional. No entanto, os participantes apontaram que as cotas por si só não são suficientes, é necessário também garantir que os ambientes de trabalho sejam efetivamente acessíveis e que exista um apoio permanente para os profissionais com deficiência.

[...]Então, assim, a gente precisa pensar nisso melhor. As cotas são necessárias, as cotas são super válidas, cota de concurso, cota de tudo, porquesó quem passa por uma deficiência sabe quais dificuldades. E a gente precisa criar estratégias o tempo inteiro. A gente precisa se reinventar o tempo inteiro. Então, assim, a sala de aula é excludente, os ambientes empresariais são excludentes. Muitas vezes eu pego as pessoas falando e aí, “ah, mas eu falei com você. Ou, então diz, que falou e não falou. Eu falei, se você tivesse falado comigo, você ia fazer eu entender. Você não falou não, você falou com o vento, você falou com a porta. Porque se fosse pra mim, pra eu entender, você ia falar na minha frente, pra eu ouvir. Diz que falou pra não deixar assim, ah, eu esqueci de falar aí. Diz que falou, você que não ouviu. Eu não levo isso pra casa não. Eu sou bem clara, se você tiver que falar pra mim, você sabe como falar pra mim (Azaléia, entrevista, 2023).

A inclusão profissional, na fala dos participantes é compreendida como parte integrante de uma

visão da inclusão que abrange todas as áreas da vida. Essa abordagem deve levar em consideração as necessidades individuais e coletivas dos docentes com deficiência da rede pública municipal de Niterói, promovendo um ambiente de trabalho que seja acessível, compreensivo, respeitoso e antipacitista.

Ao investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores ao longo de suas carreiras na educação pública municipal de Niterói, também buscaremos identificar possíveis aspectos que poderiam ter sido diferentes para eliminar ou reduzir essas barreiras (tipos que foram discutidas anteriormente), e promover um ambiente de trabalho mais inclusivo e acessível.

Com essas considerações em mente, passemos agora às vozes dos docentes, cujas experiências pessoais nos mostram as barreiras que possivelmente encontram e os caminhos possíveis para eliminá-las.

A instituição tinha que ouvir o funcionário, saber do que ele precisa [...] no meu trabalho utilizo muito o computador, mas utilizo o meu computador. [...] A impressora

Braille é uma impressora que o governo federal doou para a Sala de Recursos e a folha é a [...] que comprou com o dinheiro dela. [...] Na época foi até comprado o Jaws, que é bem caro. Hoje em dia não, hoje em dia você tem um NVDA que é gratuito. [...] Acho que dentro dessa discussão todos os sistemas tinham que ser pensados dentro da noção de acessibilidade. [...] proporcionar condições para todo mundo, igualdade de condições. Não queremos privilégio, queremos o direito e queremos também as condições de trabalho. [...] eu não posso também fazer, por eu ter uma deficiência, eu ir para a escola só para ficar fazendo o número lá e não trabalhar. Não é justo isso. [...] Então, inclusão é uma droga no seguinte sentido, você vai ter que deixar de ser coitadinho (Girassol, entrevista, 2023).

As **barreiras atitudinais e comunicacionais** surgem com maior frequência refletindo sentimentos de falta de compreensão e estigma por parte dos colegas e gestores. A falta de adequações para a comunicação eficaz também foi destacada.

Orquídea destacou **barreiras físicas** ao descrever as dificuldades de acessibilidade devido à falta de rampas e sinalização adequada, ressaltando a necessidade de um piso tátil para facilitar sua locomoção:

[...] A partir do momento que as pessoas deixarem de enxergar essas pessoas como seres que não deviam estar ali, [...] a partir do momento que as pessoas deixarem de ter essa mentalidade, que as cabecinhas forem abertas, isso para mim é a única forma, é a educação, é a conscientização de que temos, somos sim, todos diferentes, que temos todos os mesmos direitos, maneiras diferentes de acessar esses direitos e que todos os corpos são condições de existir, e que todo e qualquer corpo precisa ser acolhido e respeitado, essas barreiras vão deixar de existir. Essas barreiras existem porque nós vivemos numa sociedade que exclui e não acolhe aquele que não se encaixa na forminha do que estabeleceram como normal, dentro da perspectiva da corponormatividade (Orquídea, entrevista, 2023).

Essa falta de adequação torna desafiador para Orquídea encontrar pontos de referência e se locomover de forma segura nos ambientes de trabalho, evidenciando a necessidade urgente de melhorias na infraestrutura para garantir a acessibilidade de todos os profissionais.

Antúrio em relação a falta de reconhecimento da inclusão como um direito também dos professores, destaca:

“O que poderia ter sido diferente? [...] Eles nunca me perguntaram ali o que eu precisava. [...] Uma vez me fizeram, me pediram um diário em braile. [...] Eu falei, então, por que vocês me pediram um diário em braile? [...] E aí eles nunca me consultaram, nunca perguntaram para mim do que eu... [...] E todos os meus apontamentos que eu faço lá são sempre [...] desconsiderados, ou eles não levam para frente [...] Então eu enfrentei lá muitas dificuldades justamente pela falta de acessibilidade e pela falta de... Desse pensamento, inclusivo [...] Mas eu vou me virando lá, driblando as adversidades e dando minhas aulas lá... [...] Então, mas lá o que dizem para mim, Flávia, é que a inclusão é para os alunos, não é para o professor. [...] Então, que inclusão é essa? Que a inclusão não é para aluno nem para professor, a inclusão é para as pessoas, é para o indivíduo (Antúrio, entrevista, 2023).

Já Violeta apontou a pressão para conformar-se aos padrões normativos, destacando como isso está relacionado ao capacitismo e à pressão para se adequar às normas sociais, ressaltando: “Eu fico me mascarando de não fazer principalmente movimentos autorregulatórios e de me concentrar o tempo inteiro para conseguir falar com as pessoas direito, porque eu tenho medo que me achem incapaz” (Violeta, entrevista, 2023). Essas experiências refletem a necessidade de sensibilização e educa-

ção dos colegas e gestores para promover um ambiente de trabalho mais inclusivo.

Os professores com deficiência na rede pública municipal de Niterói enfrentam uma série de desafios complexos e interseccionais em seu ambiente de trabalho. A falta de compreensão e comunicação por parte dos colegas e gestores é uma barreira significativa, como evidenciado pelas experiências de alguns professores que relataram em alguns momentos, tratamento apático e falta de sensibilização para suas necessidades de comunicação.

Algumas experiências contrastantes foram relatadas no ambiente escolar. Enquanto um professor teve uma adaptação positiva com o apoio de colegas e pedagogos, apesar de sua surdez, outro enfrentou dificuldades devido à falta de mobilidade e às limitações do ambiente escolar para suas aulas de arte.

A necessidade de igualdade de condições no ambiente de trabalho foi ressaltada, enfatizando que os profissionais com deficiência não buscam privi-

légios, mas sim direitos e condições justas de trabalho. Isso destaca a importância de políticas e práticas institucionais que promovam a acessibilidade e a inclusão.

Assim como os participantes anteriormente, revelaram as dificuldades e desafios que enfrentaram no processo educacional, permanecem tendo que se utilizar de estratégias de enfrentamento para defender seus direitos.

Diante desses entraves, eles sugerem várias melhorias, incluindo maior atenção às suas necessidades individuais, a partir de uma escuta ativa, investimento em recursos de acessibilidade e promoção de sensibilização e educação continuada para colegas e gestores.

A importância da inclusão profissional foi destacada, afirmando que todos os funcionários, independentemente de suas deficiências, devem ter as mesmas oportunidades para desempenhar suas funções. Conforme Dália enfatiza:

Inclusão profissional é dentro do seu a fazer, que seja

qualquer um deles, você ter a oportunidade de entregar o mesmo trabalho do que as pessoas que não têm deficiência. Se eu tenho alguma deficiência e uma empresa me contrata, ela tem que me incluir no sistema com todas as oportunidades que as pessoas que não têm deficiência têm, para eu concluir meu trabalho (Dália, entrevista, 2023).

Isso reforça a necessidade de políticas e práticas que promovam a equidade e a inclusão em todos os níveis das instituições, contribuindo para um ambiente de trabalho mais justo, produtivo e inclusivo.

10. Concepções da deficiência

Modelo Médico x Modelo Social

As falas destacadas revelam as reflexões sobre as interações entre deficiência, acessibilidade e sociedade, abordando a deficiência não como uma condição médica, mas como uma experiência social e humana. A análise aqui apresentada busca capturar a essência dessas percepções, evidenciando a complexidade do conceito de deficiência conforme vivenciado pelos entrevistados.

“Então, uma pessoa com deficiência é uma pessoa pra mim que tem algum tipo de limitação, mas que essa limitação só é ressaltada quando falta acessibilidade. Porque se tiver acessibilidade, a limitação da pessoa com deficiência é só um mero, é uma mera característica da diversidade humana (Antúrio, entrevista, 2023).

Bom, uma pessoa com deficiência, eu acho que é uma pessoa que tem uma certa limitação, entendeu? A limitação pode ser física, mental, auditiva, sensorial e tal. Mas essa limitação, às vezes, faz com que a pessoa não tenha a igualdade de condições de participar na sociedade.

Mas não quer dizer que a pessoa seja incapaz. [...]Tem só aquela limitação (Rosa, entrevista, 2023).

A pessoa com deficiência é aquela que tem uma impossibilidade ou dificuldade em acessar os seus direitos devido à falta de acessibilidade, a falta de condições de oportunidades que atendam às suas necessidades. É claro que, a garantia desse acesso não vai fazer com que eu deixe de ser pessoa com deficiência, mas ela vai permitir que eu acesse ou com menos dificuldade ou com nenhuma dificuldade[..]. Vai permitir que eu tenha plena ou uma independência parcial, maior do que eu teria se não fosse esse acesso, essa garantia desse acesso. Então, pessoa com deficiência para que ela possa acessar os seus direitos, porque somos todos diferentes, mas temos os mesmos direitos. A maneira de acessar os nossos direitos, é que é diferente e a gente precisa garantir esse modo diferente de acesso a toda e qualquer pessoa (Orquídea, entrevista, 2023).

A análise das percepções dos docentes sobre deficiência revelou uma variedade de entendimentos, refletindo a complexidade do tema e as diferentes perspectivas presentes. Ao categorizar as concepções dos participantes em modelos de deficiência, foi possível identificar padrões e contrastes que permitem uma reflexão crítica sobre as abordagens predominantes.

De acordo com Sasaki (2020), existem duas principais perspectivas que explicam a deficiência: **o modelo médico e o modelo social**.

No **modelo médico**, a deficiência é vista como o principal obstáculo à participação de indivíduos com deficiência na sociedade. A deficiência é percebida como algo negativo que precisa ser eliminado ou minimizado para que a pessoa possa se integrar à sociedade. A sociedade utiliza critérios de triagem diagnóstica para determinar quem é elegível para participar dos sistemas comuns, como educação e trabalho.

Por outro lado, o **modelo social** de deficiência, conforme explicado por Sasaki (2020), identifica as barreiras existentes na sociedade - atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e naturais - como o principal motivo para a não participação de pessoas com deficiência. Neste modelo, a deficiência é apenas uma das muitas características que compõem a diversidade humana e não é necessariamente vista como algo negativo.

Este modelo levou ao paradigma da inclusão e à adoção de uma terminologia tecnicamente apropriada, que foi incorporada na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU em 2006, que é o termo “pessoa com deficiência”.

Alguns docentes adotam uma visão mais voltada ao modelo médico, enfatizando os aspectos físicos e individuais da deficiência, enquanto outros se aproximam do modelo social, que reconhece as barreiras sociais e que busca promover a inclusão e a igualdade de direitos.

O **paradigma emancipatório**, proposto por Oliver (1992 apud GESSER; BLOCK; MELLO, 2020, p.27), desafia as visões tradicionais de deficiência e defende a autonomia, a participação ativa e a luta pelos direitos e reconhecimento. Esse paradigma é relevante ao considerarmos as reflexões dos participantes. Ao considerarmos as reflexões dos docentes e relacioná-las com esse paradigma, observamos conexões significativas que reforçam a importância da inclusão e do respeito à diversidade no ambiente educacional laboral.

Os educadores alinhados com o modelo social da deficiência demonstram comprometimento com os princípios do paradigma emancipatório em diferentes aspectos. Eles enfatizam a necessidade de promover a acessibilidade, respeitar a diversidade humana, incentivar a capacidade de ação e defender a luta por igualdade e inclusão. Reconhecem que as barreiras sociais e estruturais podem ampliar a deficiência e defendem mudanças organizacionais para criar uma sociedade mais inclusiva.

Por outro lado, os docentes que se aproximam do **modelo médico** da deficiência também reconhecem o impacto social da deficiência, indicando que estão em processo de transição de suas percepções para o modelo social, pois reconhecem a necessidade de mudanças sociais para uma plena participação. Esses educadores, embora pareçam alinhados ao modelo médico, também podem se aproximar do paradigma emancipatório ao considerarem a importância da adaptação e da acessibilidade para garantir a igualdade de oportunidades.

A análise indica que, de maneira geral, os participantes estão passando por uma transição em suas percepções, migrando do modelo médico para o modelo social da deficiência. A exceção, foi de um participante que ainda se identifica mais fortemente com o **modelo médico**.

Isso reflete a constante evolução das percepções de deficiência na área educacional. Conforme estabelecido na Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência, reconhecendo que:

[...] a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2010, p.31).

Essa perspectiva ressalta a importância de considerar o ambiente, incluindo o ambiente de trabalho e a sociedade em geral, na experiência de se viver com uma deficiência em uma sociedade que ainda não favorece a acessibilidade em todas as suas dimensões.

É importante voltar e destacar que o **paradigma emancipatório** está presente nesta pesquisa, pois ela tem por finalidade dar voz aos docentes com deficiência, eles mesmos refletindo sobre suas realidades. Isso está ajustado com **a ideia central do paradigma emancipatório de “pesquisar com” as pessoas com deficiência, em vez de “pesquisar sobre” elas**. Essa abordagem não só dá voz aos docentes, mas também valoriza suas experiências e perspectivas, contribuindo para uma compreensão mais rica e autêntica da deficiência (MORAES, 2010 apud GESSER; BLOCK; MELLO, 2020, p. 27).

A deficiência, vista como uma forma de opressão social semelhante à vivida por outros grupos minoritários (Diniz, 2012, p.17), é um fenômeno complexo que emerge da interação entre as pessoas e seus contextos físicos e sociais, segundo os termos da Classificação Internacional de Funcionalidades, Incapacidade e Saúde (CIF).

A CIF, criada pela OMS, é um modelo para descrever saúde e incapacidade. Segundo Mazzota e D’Antino (2011), a CIF, desenvolvida em duas décadas, é um

avanço nas percepções sobre deficiências, definindo-as como “problemas significativos nas funções ou estruturas do corpo” (Organização Pan-Americana da Saúde, 2003, p.21).

Esse instrumento utiliza uma abordagem **biopsicossocial**, combinando aspectos médicos e sociais, para uma visão mais completa das deficiências seu impacto na vida das pessoas. Ela leva em conta não só a saúde biomédica, mas também fatores contextuais que influenciam as desvantagens sociais dos deficientes. Mazzotta e D’Antino (2011) ressaltam a importância da CIF para entender a interação entre o indivíduo e o seu ambiente, e a necessidade de avaliação por profissionais qualificados. A CIF aborda a saúde e fatores sociais como educação e mobilidade, espelhando vivências pessoais em contextos comunitários. O corpo, antes ignorado, é agora reconhecido como uma manifestação da experiência da opressão (DINIZ, 2012, p.53).

Atualmente, a deficiência é entendida como uma questão que deve ser abordada pela sociedade como um todo, reconhecendo que o ambiente tem

um papel essencial na liberdade da pessoa com limitação funcional. Esta situação pode ser agravada pelas barreiras e relações sociais que podem prejudicar seu desenvolvimento e o exercício de seus direitos. Assim, a deficiência passa a ser vista como parte da pluralidade e diversidade de estilos de vida, ocupando um lugar central nas políticas sociais (DINIZ, 2012, p.73).

[...] A pessoa deficiente é um ser humano, que tem uma dificuldade. Mas pode fazer e não está... Incapaz. Não é uma pessoa incapaz de forma alguma. Ela é capaz de tudo, principalmente pensar. As pessoas que têm uma grande dificuldade em aceitar que o deficiente pensa. Que o deficiente raciocina. Eu já ouvi: “Você é surda, poxa, você é tão inteligente. Você é surda?” Ué gente, eu só não escuto, sabe? (Azaleia, entrevista, 2023).

Ao valorizar a autonomia e a participação ativa, além de se engajar na defesa de direitos e reconhecimento, os educadores podem desempenhar um lugar importante na promoção de uma educação e sociedades mais inclusivas e abertas à diversidade na sociedade. Essa contribuição é fundamental para fomentar um ambiente onde todos se sentem acolhidos e encorajados a contribuir.

A experiência de viver a deficiência é profundamente individual e varia significativamente de pessoa para pessoa. A deficiência, em muitos casos, é vista apenas como uma limitação, não como uma característica própria da diversidade humana. Esse é o desafio constante que a maioria das pessoas com deficiência, infelizmente, ainda precisam lidar. Passar pelo momento da autoaceitação e a construção de suas identidades. Conforme os participantes destacam:

Por quê? Por que que eu... Não vejo problema neles serem surdos? E eu acho que é um problema eu ser surda? E eu já estava assim no psicólogo há muito tempo. Para poder trabalhar essas questões em mim. Só que... Nada foi mais revelador, fez mais sentido para mim do que ter contato com aquelas pessoas. E aí... A partir disso... Eu comecei sendo assim. Pronto. No segundo, no terceiro módulo: Eu sou surda. Eles são surdos e eu também posso ser (Azaléia, entrevista, 2023).

Então, isso é muito doido, porque hoje em dia, dentro dos movimentos de militância, eles aprendem a pegar os termos e ressignificar. [...] São um guarda-chuva, né? Tem várias pessoas, pessoas com deficiência auditiva, motora, intelectual, enfim. [...] Então, é importante a nomenclatura para que seja conseguido cada vez mais direitos

e determinações, né? [...] Nesse sentido de procurar os seus direitos em comunidade, se entendem como uma comunidade de pessoas com deficiência. [...] Tanto que, hoje em dia, as pessoas que sabem usar o termo pessoas com deficiência, não usam termos análogos e coisas péssimas, esses termos me incomodam, na verdade, “doente”, “aleijado”, porque são termos de pessoas que não se importam com essas pessoas, de procurar saber... [...] Mas, se você percebe que uma pessoa já chega no termo, “Oi, você é uma pessoa com deficiência?” Você já entende que a pessoa está a parte de alguma coisa, entendeu? Pelo menos, do mínimo. [...] Nesse momento, é positivo. E as coisas mudam, né? Então, talvez, daqui a dez anos, eu espero que seja, tanto faz, né? Que seja uma coisa que as pessoas não se choquem, não se achem depreciativas. Só uma característica, na verdade (Dália, entrevista, 2023).

A aceitação da deficiência pode ser um processo longo e complexo, marcado por uma série de emoções, algumas delas conflitantes. Os relatos dos participantes expressam muitas vezes uma convicção de superação das adversidades por meio da resiliência pessoal, o que muitas vezes acaba fortalecendo a ideia do senso comum de que as pessoas com deficiência precisam se adaptar continuamente à sociedade, e não o contrário.

No entanto, também surgem sentimentos como o choque diante da realidade, dor, frustração, ansiedade e estresse. Essas experiências emocionais e as barreiras existentes na sociedade são desafios que as pessoas com deficiência enfrentam cotidianamente.

Assim, como é que eu lido? Eu estou aprendendo a lidar. Eu tinha uma deficiência, eu sabia que era uma deficiência, mas eu não sabia que era uma deficiência, entendeu? A dimensão. [...] Porque você acha que os outros aprendem e você não. E, no entanto, não é uma questão cognitiva, é uma questão de deficiência mesmo, real, física [...] Porque hoje em dia, sou uma outra pessoa. Naquele tempo eu tinha, eu me preocupava menos comigo mesma e mais com meu trabalho. [...] Eu precisaria que as pessoas dessem mais atenção à minha falta de audição [...] Só que ninguém sabe como você está se sentindo lá dentro. [...] Essa baixa estima, essa baixa autoestima nos leva a uma situação desafiadora. [...] Eu faço terapia. [...] Porque eu tô onde eu estou, porque eu mereço estar, porque eu me empenhei [...] pra estar aqui, eu trabalhei muito desde nova, por todos os motivos possíveis e impossíveis (Tulipa, entrevista, 2023).

Os professores com deficiência enfrentam uma dinâmica interna complexa, perpassam entre a aceitação de suas limitações e o desejo de superá-las. A mudança na percepção de sua deficiência, de um

aspecto secundário para um elemento central de sua identidade, é acompanhada por sentimentos contraditórios de orgulho e vulnerabilidade. Esta vulnerabilidade, conforme discutido por Brené Brown (2013), não é uma fraqueza, mas uma parte essencial da experiência humana que requer reconhecimento e compreensão de si. Girassol se revela assim nesse momento:

Se eu pudesse escolher, eu preferiria enxergar. Só que eu não tenho essa escolha. Só que também não me dá o direito de ficar lamentando. Não existe outro Girassol que enxergue, que, enfim... Que enxergue e faça aquilo que eu não consigo fazer. Eu sou essa pessoa que tem uma limitação, um impedimento. E aí o impedimento não é maior do que eu. Então, a minha sensação é a seguinte. Tem momentos que a garganta fica bem embargada, porque não é fácil ter uma deficiência, mas também tem outros momentos em que a gente vai tocando a vida da melhor maneira possível. A deficiência não impede que a gente seja feliz dentro do que eu concebo como felicidade, que aqui na vida a gente tem momentos felizes. Você tem que encarar a felicidade como... Nós temos momentos felizes e tem que ver no todo (Girassol, entrevista, 2023).

A necessidade de aceitação e respeito pelos outros é um tema comum entre os docentes. A acessibilidade desempenha um papel central na vida das pessoas com deficiência, possibilitando a participação igualitária em diversas atividades. No entanto, a **“fadiga de acesso”**, conforme proposto por Konrad (2021, p.1-2), descreve a exaustão que surge da necessidade constante de envolver outras pessoas na promoção da acessibilidade. Este esforço pode ser tão desgastante e implacável que, às vezes, o acesso simplesmente não vale o esforço despendido, o que muitas vezes é o que transpareceu na fala de alguns dos depoentes.

Por outro lado, a **“intimidade de acesso”**, conceito introduzido por Mia Mingus (2011), descreve a sensação de compreensão e conforto que uma pessoa com deficiência experimenta quando suas necessidades de acesso são atendidas intuitivamente. Esse sentimento pode surgir em interações com estranhos ou ser desenvolvido ao longo do tempo, independentemente do conhecimento político sobre deficiência ou acessibilidade que essas pessoas possam ter.

Assim, pode-se argumentar que a “intimidade de acesso” atua como uma espécie de antídoto para a “fadiga de acesso”. Quando a intimidade de acesso é alcançada, as pessoas com deficiência se sentem mais compreendidas e respeitadas, eliminando a necessidade constante de lutar sozinhas pela acessibilidade. Isso pode atenuar a “fadiga de acesso” e promover uma participação mais equitativa em diversas atividades. Mesmo que isso não seja totalmente possível, a sensação de solidão nessa luta é amenizada. Em resumo, enquanto a “fadiga de acesso” evidencia o esgotamento gerado pela incessante batalha pela acessibilidade, a “intimidade de acesso” propõe um estado onde as necessidades de acesso são compreendidas e respeitadas, independentemente de serem totalmente atendidas ou não.

Nesse contexto, o capacitismo pode contribuir para aumentar as dificuldades enfrentadas pelos docentes. Não se trata de achar que suas limitações pessoais sejam agravadas, mas sim que a falta de vontade em eliminar as barreiras existentes acaba por potencializar tais limitações, inclusive afetando

a autoestima dessas pessoas e suas emoções. Mas nessa situação, aqueles que sofrem discriminação se veem “oprimidos” (PASTORE, 2000, p.23).

Diante dessa realidade, as palavras de Freire (2005, p.56) ressoam fortemente: ***“De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem de nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isso, terminam por se convencer de sua “incapacidade”.*** Embora Freire não esteja falando explicitamente sobre pessoas com deficiência, suas palavras podem ser aplicadas para refletir sobre a opressão de um modo geral, incluindo a vivenciada por professores com deficiência.

As experiências relatadas reafirmam a noção de que a adequação ao ambiente de trabalho não é uma responsabilidade exclusiva das pessoas com deficiência, apontando para a necessidade de uma transformação social que acolha a diversidade como um aspecto próprio da humanidade. Isso deve partir de uma compreensão sensível e sincera, de como elas se sentem diante dos impedimentos

exacerbados pela falta de acessibilidade atitudinal e estrutural cotidiana. A terapia e o autoconhecimento são reconhecidos como meios de fortalecimento pessoal frente às opressões diárias e à fadiga de acesso, ressaltando a importância de assumir a vulnerabilidade e acolher as emoções resultantes disso, conforme apontado por Brown (2013, p.28).

É fundamental destacar que, ao enfrentar esses desafios, as pessoas com deficiência não estão sozinhas. Existem redes de apoio, profissionais e comunidades que compartilham experiências semelhantes e podem oferecer compreensão, conselhos e encorajamento. Além disso, é importante lembrar que cada indivíduo tem o direito de buscar e exigir um ambiente mais inclusivo e acessível. A luta pela acessibilidade e inclusão é uma responsabilidade coletiva que requer a participação e o comprometimento de todos na sociedade.

11. Inclusão e práticas educativas

Inclusão na perspectiva dos docentes

Os participantes oferecem perspectivas importantes sobre a inclusão, destacando como enfrentam e conceituam este processo em contextos educacionais, enquanto profissionais. Apesar das diferenças nos conceitos apresentados, há um consenso em torno da ideia de que a inclusão envolve o reconhecimento e o respeito pela individualidade e a garantia de oportunidades iguais para todos. Destacamos três participantes, para sintetizar e ilustrar elementos importantes dentro dessa análise geral. Vamos começar examinando a definição de Orquídea (2023) que entende a inclusão como o acolhimento de toda e qualquer diversidade, a garantia de direitos, a acessibilidade e a equidade.

A inclusão é o acolhimento de todo e qualquer corpo da pluralidade da diversidade, é incondicionalmente, é você cuidar do outro como você cuida de si, conferindo

legitimidade a todo e qualquer condição existencial, é justiça é garantia de direitos, é acessibilidade, é equidade, é garantir para mim o que eu preciso né, me oferecer exatamente atendendo as minhas necessidades (Orquídea, entrevista, 2023).

Essa visão de Orquídea se alinha bem com a definição de inclusão apresentada por Garcez e Ikeda (2021):

O paradigma da inclusão parte da premissa de que não há um único modelo de pessoa: há pessoas diferentes, com diferentes características e necessidades. Assim, a sociedade inclusiva tem como princípio estruturar ações de equidade para garantir a participação de todas elas (GARCEZ e IKEDA, 2021, p.33).

Complementando, Violeta explica como vê a inclusão:

Porque eu entendo a inclusão como um processo. [...] chegar numa escola que acolha todas as pessoas. Porque quando a gente pensa na escola. Ela não é uma escola que acolhe todo tipo de corpo. Nem dos corpos daqueles que se dizem pessoas sem deficiência[...]O nosso corpo não foi feito para ficar cinco horas sentado, quatro horas sentado. E aí o que a gente tem na escola é uma escola que não acolhe todos os tipos de vida. E aí a inclusão, para mim, é um processo que a gente precisa passar. Para poder que as pessoas com deficiência habitem o espaço

da escola com todos os seus direitos garantidos. [...]É um direito constitucional [...] A gente precisa ter para que a gente não fale mais sobre inclusão E vire algo comum A gente ter pessoas com deficiência na escola. Sem que a gente precise dizer que aquele aluno está incluído. Que a gente possa dizer que ele é só mais um aluno. Que ele é importante como todo e qualquer aluno, [...]E aí eu acho que esse é um processo que a gente precisa para a gente poder chegar em uma escola que seja para qualquer pessoa[...]como é a escola que a gente tem hoje, né? Que falta acessibilidade até no espaço físico da escola, né? E ainda nas pessoas (Violeta, entrevista, 2023).

Ela critica a estrutura rígida da escola que não contempla a diversidade dos corpos, incluindo aqueles com deficiência. A partir de uma interpretação inspirada em Foucault (198, p.163-164), sua reflexão sugere que a escola, muitas vezes exige que os corpos se adaptem às suas normas disciplinares , sem considerar as necessidades variadas de alunos e docentes. Violeta propõe, portanto, uma reavaliação do ambiente escolar, visando uma inclusão que seja verdadeiramente integrada. Nessa visão, a presença das pessoas com deficiência seria algo comum e não uma condição de excepcionalidade.

As falas revelam que a inclusão, apesar de ser uma realidade, ainda tem muito a avançar pois se constitui como um processo complexo que exige mudanças estruturais e uma nova postura da sociedade, como a criação da “ cultura inclusiva “ como proposto por Santos (2013, p.31).

Conforme evidenciado pelas narrativas analisadas, os participantes, em sua maioria, concordam que para se promover a inclusão, é necessário muito mais que implementar políticas e práticas, mas cultivar uma cultura de respeito e valorização da diversidade. Essa visão é consistentemente expressa pelos depoentes em vários momentos de suas falas.

Sobre o entendimento de Violeta, ela destaca a importância de ouvir e valorizar as vozes daqueles que vivenciam diretamente os desafios da inclusão.

O que é ser um professor inclusivo ?

Prosseguindo com a análise das experiências e perspectivas já apresentadas, a atenção se volta para como os professores com deficiência percebem a si

mesmos e definem o que é um **professor inclusivo**. De acordo com suas próprias narrativas:

“Eu acho que o professor inclusivo é aquele professor que dá suporte para o aluno, poder alcançar, avançar na sua aprendizagem. [...] Eu trabalho em uma escola de comunidade. [...] Foi um choque bem grande. Porque, apesar de eu ser deficiente, de ter uma audição bem deficiente mesmo, aquela realidade me fez ver que eu precisava melhorar para poder ajudar aquelas crianças. [...] Quando você se entrega à profissão, eu acho que você tem que se entregar não só por amor, mas ter uma responsabilidade por conta do profissionalismo Rosa, entrevista, 2023).

[...]eu sempre busco acolher todo e qualquer corpo e eu tenho o hábito de experimentar [...] eu lembro que na faculdade eu tive uma aluna, até minha xará, que ela tinha encefalopatia, cadeirante [...] eu me aproximei dela perguntei como que ela se chamava [...] e falei para ela: ‘Orquídea, o que que eu tenho que fazer prá que você participe com a gente, prá que você tenha prazer em estar aqui conosco, se sinta acolhida’ [...] E aí a gente se deu muito bem. Eu lembro que ela já não era mais a minha aluna, eu tava dando aula para outras turmas, de repente chegava a Orquídea lá [...] Ela ficava lá ela, tocava a cadeira dela com Independência. ‘Pode ficar aí.’ Ficava lá e participava, enfim. Então, enquanto professora eu me sinto uma pessoa que é acolhedora, eu pelo menos

procuro né. Claro que eu falho, eu sou humana, mas eu tento acolher todo e qualquer corpo (Orquídea, entrevista, 2023).

Orquídea e Rosa enfatizam a importância de **acolher todos os alunos**, ter sempre interesse em aprender com eles para implementar práticas pedagógicas para melhor atendê-los.

Rosa destaca a **parceria com as famílias dos educandos**, como sendo muito importante no processo de aprendizagem dos discentes. Elas destacam que uma escuta ativa é fundamental, pois muitas vezes são os próprios discentes que indicam as suas necessidades. Com isso, reforçam a importância da comunicação e do respeito mútuo para atingir esse objetivo.

O professor Girassol, em seu depoimento, apresenta uma reflexão sobre sua prática docente:

“Na minha prática profissional, várias vezes eu não conseguia ser inclusivo como precisaria [...] A profissão é ingrata no seguinte sentido. Quando você está novo, você tem toda uma garra, toda uma disposição, mas não tem a maturidade. [...] E quando você está mais velho, você descobre que tem essa maturidade, tem essa experiência,

mas não tem mais a vitalidade. [...] Infelizmente, eu não conseguia decorar os nomes deles todos, eu tenho dificuldade de reconhecimento de voz. [...] Sinceramente, hoje eu faria coisas muito diferentes do que fiz no início da minha profissão. [...] Em parte pela minha questão com a deficiência. Eu achava que eles estavam se aproveitando do fato de eu não enxergar para poder zoar em minhas aulas. [...] Eu cito um episódio, um aluno, o mais bagunceiro da turma, caiu uma borracha dele pela janela da escola. [...] Mas eu não tinha, eu era muito chato. Então, eu era uma mala. [...] Eu não fui um professor... Eu fui aquilo que eu acho que eu consegui ser. Mas se eu tivesse ali um remedinho no meio da cuca e um psicólogozinho conversando comigo, acho que poderia render muito mais [...] para me aceitar mais também (Girassol, entrevista, 2023).

Girassol, em seu depoimento mostra a dicotomia entre a vitalidade da sua juventude e a maturidade que veio com a experiência. Ele reflete sobre sua jornada, lamentando que, quando jovem, possuía a energia, mas não a maturidade necessária para ser um professor mais eficaz, mais compreensivo e efetivamente , inclusivo.

Isso ressalta a importância da reflexão crítica em todas as fases da carreira docente, um conceito

central na filosofia de Paulo Freire. Como Freire afirma, “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática”. A experiência de Girassol e dos demais professores é como um testemunho poderoso dessa afirmação, demonstrando que é “pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2002, p. 43-44).

Antúrio destaca a responsabilidade do professor em garantir a participação plena dos alunos com deficiência. Ele afirma: “Por estar sempre voltado para essa questão da inclusão, eu chego na sala de aula, a primeira coisa que eu detecto quem são os meus alunos com deficiência. Esse aluno é meu aluno.” (Antúrio, entrevista, 2023). Ele também destaca a necessidade de trabalhar em parceria com os demais professores, principalmente com os professores de apoio especializado.

As narrativas de Tulipa e Violeta trazem à tona a essência do ensino inclusivo. Tulipa articula a inclusão como um reconhecimento das diversidades sob

todas as suas formas, não limitada às deficiências, mas abrangendo todas as variações da experiência humana. Ela argumenta que **a inclusão efetiva ocorre quando o educador não apenas identifica a diversidade, mas também se vê como parte dela**, promovendo um ambiente onde todos são valorizados e respeitados.

É um profissional que percebe e se percebe na diversidade. [...] Eu acho que ele tem que perceber essa diversidade e se perceber dentro dela como indivíduo, também. Indivíduo e sujeito. E aí, você pode, você vai ter condições de trabalhar a inclusão. E a inclusão, ela não é só com pessoas com deficiência. A inclusão, pra mim, é um conceito muito mais abrangente. É, inclusive, é incluir pessoas de toda sorte. Pessoas... com dificuldades de se expressar, pessoas com... cor, raça, gênero. É você inclui todo mundo. Respeitar o que as pessoas são. [...] É você perceber que a diversidade existe e você está incluindo nela. É isso que faz da gente um profissional inclusivo (Tulipa, entrevista, 2023).

Violeta, por sua vez, enfatiza a **importância da escuta ativa e do diálogo** como pilares da prática inclusiva. Ela descreve o professor inclusivo como alguém que tenta se comunicar sem julgamentos e procura estar sempre disponível para adaptar-se às

necessidades dos estudantes, reconhecendo e acolhendo as diferenças individuais.

[...] se o estudante falar assim, “não consigo isso agora”. Tá bom, ‘então vamos deixar para outro momento’. [...] um professor inclusivo é aquele que presta atenção sem julgamento. [...] é um professor que não julga os estudantes. Que tenta acolher a diferença da pessoa. [...] Que pensa na vida da pessoa. [...] Professora inclusiva é aquela que escuta, que acolhe a diferença, que conversa, que está disponível (Violeta, entrevista, 2023).

As falas dos participantes ressaltam a importância de um professor inclusivo adotar uma **abordagem que seja centrada no discente**. Além disso, eles destacam a relevância de uma postura reflexiva e crítica de um docente que se pretende inclusivo, de acordo com a teoria freiriana.

Entre os docentes há um entendimento compartilhado de que ser um professor inclusivo vai além de práticas pedagógicas; envolve empatia, adaptações necessárias e um comprometimento firme com o desenvolvimento e bem-estar de cada discente. Os docentes destacam a reflexão sobre suas práticas educativas e o manejo das diversidades presentes

em sala de aula como aspectos importantes para a inclusão efetiva.

O conhecimento das leis e a correção política não garantem mudanças reais nas práticas sociais. É necessário uma conjunção complexa e dialética das dimensões culturais, políticas e práticas em cada indivíduo e instituição. Frequentemente, vemos o preconceito no “outro”, ignorando o quanto o carregamos conosco. Este preconceito, geralmente ligado à ignorância, é um obstáculo para a mudança (SANTOS, 2013, p.41-42). Portanto, uma visão auto-crítica é essencial, permitindo-nos desconstruir o capacitismo muitas vezes internalizado em nossa maneira de ser e agir, sem que percebamos.

Com base na reflexões dos docentes sobre as características de um professor inclusivo, surge a questão da aplicabilidade desses princípios no contexto real das escolas a partir da prática institucional. A seguir exploraremos **como os professores percebem a inclusão na rede de ensino** municipal de Niterói, avaliando se as políticas e o ambiente escolar estão alinhados como os ideais de inclusão que eles

defendem. A inclusão na instituição é um tema que gera diversas opiniões entre os docentes.

O professor Antúrio, por exemplo, vê a inclusão como um peso para a rede, apesar da presença de bons profissionais e recursos disponíveis:

Tem sala de recursos. Mas e o profissional que está lá? [...] Mas ainda está muito longe de poder dizer se é uma rede inclusiva, porque rede inclusiva, para mim, é aquela que trabalha não para atender só as necessidades do aluno, mas é aquela que tem um acolhimento, que trabalha com a questão do conceito da diversidade. [...] Não adianta a gente pegar um intérprete de Libras, colocar do lado do aluno surdo, e dizer que ele está incluído. De jeito nenhum. [...] O que a rede precisa fazer? [...] vamos botar aula de Libras para todos os alunos. [...] E aquele aluno ali vai poder não só se comunicar com o intérprete, mas ele vai poder se comunicar com os outros colegas também, viver a experiência que os outros colegas vivem, de ter um melhor amigo. E diz quem é o melhor amigo do surdo na sala de aula? Não tem (Antúrio, entrevista, 2023).

Antúrio apresenta críticas contundentes ao tipo de inclusão dispensada aos alunos surdos, por exemplo. Ele também reflete sobre a qualidade de formação dos profissionais que atuam nas salas de

recursos. E suscita algumas questões: será que a rede oferece as ferramentas e o suporte necessários para que eles atendam às demandas dos alunos surdos de forma eficaz? Ou a falha reside na falta de compromisso e empatia por parte dos próprios profissionais?

Para ele não bastam só intérpretes, é preciso que o aluno surdo interaja com todos, não só com eles. A provocação sobre o “melhor amigo” do aluno surdo, evidencia o isolamento social que esses alunos podem enfrentar. Inclusão é a possibilidade de o aluno com deficiência construir laços de amizade e pertencimento. Isso é algo que podemos pensar em relação aos professores com deficiência também. Ele destaca a necessidade de um acolhimento que valorize a diversidade e promova um ambiente inclusivo para alunos e professores, principalmente os com deficiências.

Azaleia, por outro lado, considera que a rede está caminhando para a inclusão, mas critica a falta de recursos adequados, como professores de apoio e salas de recursos.

Ela era muito melhor na questão de inclusão do que o município do lado, o de São Gonçalo .Ela, hoje, é muito melhor do que o Rio que eu trabalhei [...]. Também fui do Rio 40 h. Ela (rede de Niterói) é muito melhor [...] na questão da inclusão, do que no Rio e São Gonçalo. Hoje não sei mais...[...] Então, assim, no Rio eu passei por coisas que eu nunca vi em Niterói que é ter mãe como mediadora dentro de sala de aula. E, assim, não tem nem perspectiva de ter, não era bi docência. Era eu, com 25 crianças, mais a mãe dentro da sala. Então, assim, eu posso dizer que eu não tenho como comparar a Niterói com as outras redes, mas perto do que eu via, ela é uma rede que está caminhando para uma inclusão. Eu gosto de comparar a Niterói com a Niterói. A Niterói de hoje ela estagnou. Ela precisava avançar [...] Porque, assim, a gente não pode ficar sempre no mesmo patamar, a gente tem que avançar, estudar mais. A gente tem que fazer melhor a cada dia. Eu acho que a gente tem muito o que avançar ainda nesse quesito na nossa rede (Azaléia, entrevista,2023).

Ela compara a rede de Niterói com outras redes onde trabalhou, destacando que, apesar de ser melhor em termos de inclusão, ainda há muito a ser feito. Ao que Tulipa concorda ao analisar que a rede busca caminhos para a inclusão, mas algumas tentativas não são bem-sucedidas na sua íntegra.

Cravo e Dália reconhecem que a escola está fazendo esforços para ser inclusiva e está à frente em muitos aspectos, mas também admitem que ainda muito investimento. Dália menciona a falta de recursos financeiros e a falta de vontade política como principais obstáculos.

[...] Eu não vou falar que ela é inclusiva, mas ela está numa posição de vanguarda. [...] Eu acho que a inclusão mesmo é o ideal a ser alcançado. O que que é a inclusão, gente? É uma pergunta que é tão nebulosa que é até difícil a gente responder. [...] A escola está performando a política nacional de inclusão a Lei Brasileira de inclusão dentro das suas possibilidades. Entendeu? É o que a gente tem hoje na escola, na escola que eu trabalho, é o que a gente chama de inclusão. Então sim, a escola é uma escola inclusiva (Cravo, entrevista, 2023).

Mas em relação à rede, pelo menos a parte que eu experimentei da rede, é um bom trabalho dos professores, das pessoas que estão à frente, professores, diretores, coordenadores. Acho que depende muito mais do incentivo político administrativo que gere o resto do que da equipe de frente. [...] Está a passinho de formiga, né? Eu considero que ela tem a pretensão de ser (Dália, entrevista, 2023).

Girassol e Rosa criticam a falta de iniciativas institucionais de inclusão e a falta de suporte para profissionais com deficiência e uma escuta ativa dos profissionais:

A instituição tinha que ouvir o funcionário, saber do que ele precisa, discutir as possibilidades e as impossibilidades daquele momento, mas sempre estar progredindo para que as coisas avancem. Por exemplo, no meu trabalho utilizo muito o computador, mas utilizo o meu computador. Se eu não tivesse computador, não poderia trabalhar. A impressora Braille é uma impressora que o governo federal doou para a Sala de Recursos [...] que comprou com o dinheiro dela. Isso não podia acontecer, não é justo, não é correto, não é digno[...] E comecei a trabalhar no município de Niterói, que fala de inclusão, mas não proporciona nada para o profissional com deficiência. Então, fala de inclusão desde que os outros façam, ela não precisa fazer[...] Mas falta muito. O real interesse com o aluno, falta. [...] Sim, o profissional. O aluno já está complicado, imagina para o profissional (Girassol, entrevista, 2023).

Eu acho que em parte sim. A rede tenta, entendeu? Mas ainda falta muita coisa. [...] Por exemplo, sala de recursos. Eu acho que a sala de recursos tinha que ser melhor equipada porque não é sempre que tem material disponível para as crianças. [...] Eu tinha uma aluna de baixa visão. A gente não tinha material, não tinha nível,

não tinha nada para ela. [...]A gente conseguiu o contato do Instituto Benjamin Constant e eles nos doaram o material. A menina da Fundação ficou encantada. [...] Acho que a rede municipal de Niterói é uma rede focada na inclusão, mas na inclusão dos alunos. [...] Quando se fala, no caso dos profissionais de educação, aí já você vê que a coisa não acontece. [...] Eu tenho dificuldade, às vezes, apesar de eu fazer leitura labial, mas dependendo do ambiente, da iluminação, eu não consigo focar nisso. [...] A legenda só vai ser ativada quando é colocada no YouTube. [...] Eu acho que ainda falta eles investirem nisso. [...] As pessoas, quando falam sobre a surdez, acho que a pessoa surda faz só uso de libras. [...] Há aqueles que são surdos oralizados, como eu, como você, e a gente precisa de alguns mecanismos para favorecer a nossa prática pedagógica. [...] Então, acho que eles ainda se deram conta disso. [...] Quando tem cursos de libras voltados para os surdos sinalizados, que não têm linguagem. Mas e aqueles que são oralizados, como nós? Que suporte a rede poderia dar para nos favorecer em certas situações? [...] E isso não é pensado. Eu acho que poderiam pensar mais (Rosa, entrevista, 2023).

Rosa expressa frustração com a falta de legendas em vídeos até que sejam postados no YouTube, o que a impede de compreender plenamente as discussões em tempo real nas reuniões e formações.

Lírio, que tem mais de 30 anos de experiência na rede, reconhece os avanços significativos em termos de inclusão. Ela diz: *“Acho que já avançou bastante. Mas ainda não está 100%. Ainda tem muita coisa para melhorar. Mas acho que já avançou, por eu estar aqui 30 e poucos anos já na rede, eu acho que já avançou muita coisa, muita coisa mesmo”* (Lírio, entrevista, 2023).

Violeta reconhece os avanços significativos em termos de inclusão, mas enfatiza que a situação ainda não alcançou o patamar ideal. Destaca a falta de acessibilidade física, a inexistência de um projeto amplo de educação especial e a necessidade de consideração e respeito às individualidades de cada pessoa para alcançar uma inclusão efetiva.

Orquídea destaca a necessidade de conscientização e abertura para experimentar novas abordagens para a inclusão. Ela afirma:

A gente tá caminhando, a nossa luta é em busca dessa inclusão [...] A gente tem que estar aberto a experimentar. [...] eu preciso conviver, eu preciso estar junto eu preciso parar para ouvir o outro [...] a gente precisa entender que

a gente está lidando com seres humanos [...] cada um sabe onde o seu sapato aperta, onde o qual é o calo que dói mais ou dói menos né, então a gente precisa buscar conhecimento específicos sim, mas a gente precisa também estar disposto a viver o estranho, que a gente diz que é, isso me pertence, pertence sim (Orquídea, entrevista, 2023).

Em suma, os docentes de uma forma geral, reconhecem o potencial da rede Municipal de ensino de Niterói, admitem que ela está em um processo de evolução, mas ainda há desafios significativos a serem superados.

A falta de recursos, formação, a necessidade de um acolhimento que valorize a diversidade e a falta de suporte para profissionais com deficiência são alguns dos principais obstáculos identificados. No entanto, apesar desses desafios, há um consenso de que a rede está avançando, mesmo que seja a um “passinho de formiga” conforme a docente Dália (2023) ilustrou. Cada avanço na direção da inclusão é um marco importante que reforça a necessidade de persistir na busca por uma sociedade mais justa e inclusiva. A perspectiva de um futuro em que

todos possam ser valorizados e respeitados por suas habilidades e contribuições, independentemente de suas características, é o que sustenta essa luta contínua, que reafirmamos, é coletiva.

12. Tecnologia assistiva e inclusão laboral

A TA surgiu nos relatos, como potencial facilitadora, capaz de proporcionar alívio e certo empoderamento para os docentes, oferecendo ferramentas que podem ajudar a superar algumas barreiras que enfrentam.

Os relatos dos participantes revelaram a diversidade de TA que utilizam e as adequações e recomendações que consideram benéficas e fundamentais para a inclusão laboral nos ambientes educacionais.

Segue uma breve conceituação do que é tecnologia assistiva que está na “Cartilha de Acessibilidade do Governo Federal” (BRASIL, 2022):

“[...] Tecnologia Assistiva, que é o termo utilizado para identificar todo o arsenal de Recursos e Serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover uma Vida Independente e a sua Inclusão” (BRASIL, 2022, p.5).

Ainda, Rita Bersch esclarece que:

[...]a expressão Tecnologia Assistiva deve ser utilizada sempre no singular, por referir-se a uma área de conhecimento e não a uma coleção específicas de produtos. [...] Utilizar corretamente o termo no singular ajuda à compreensão da abrangência deste conceito. Sendo assim, é incorreto dizer “as tecnologias assistivas”. Para nos referirmos a um conjunto de equipamentos deveremos dizer: Recursos de TA. Para especificar serviços e procedimentos utilizamos: os serviços de TA, os procedimentos em TA (BERSCH, 2017, p.14).

O Desenho Universal é um elemento-chave, para se discutir a Tecnologia Assistiva. Ele defende que todos os elementos da sociedade, sejam ambientes ou recursos, devam ser projetados para serem acessíveis a todos. Isso ultrapassa a necessidade de adaptações específicas ou espaços segregados. Por exemplo, em vez de banheiros adaptados para pessoas com deficiência, a ideia é ter banheiros acessíveis a todos.

Da mesma forma, ao projetar um software, deve-se considerar a acessibilidade para pessoas com diferentes limitações (GALVÃO FILHO, 2022). Outro

exemplo, uma rampa não serve somente a uma pessoa que usa cadeira de rodas, mas também poderá ser usada por alguém com dificuldades de locomoção temporária, que quebrou uma perna, alguém levando um carrinho de bebê, uma pessoa idosa ,entre outras situações.

Para facilitar a compreensão dos recursos de TA utilizados pelos participantes, suas respostas foram resumidas e organizadas no Quadro 5. A seguir, apresentamos um resumo detalhado desses recursos, destacando como eles favorecem os processos de inclusão laboral dos participantes.

Quadro 5: Resumo dos recursos de TA que favorecem os participantes e suas observações.

Part.	TA utilizada/ sugerida	Observações dos participantes
Antúrio	Computador, Data show, caminho tátil	Enfatiza a necessidade de soluções de acordo com suas especificidades, para promover sua inclusão laboral, com foco na acessibilidade em todos os aspectos profissionais.

Part.	TA utilizada/ sugerida	Observações dos participantes
Azaléia	Aparelho auditivo, Streamer, legendas	Utiliza tecnologias para facilitar sua comunicação e participação nas atividades diárias, destacando a importância do suporte oferecido por esses dispositivos.
Cravo	Triciclo elétrico (seria uma aquisição pessoal). Elevadores.	Manifesta a necessidade de adaptações pessoais para aumentar a mobilidade e a autonomia, destacando a relevância de uma infraestrutura adequada na escola para a inclusão laboral.
Dália	Acessibilidades físicas: banheiros, elevadores.	Aponta os desafios relacionados ao deslocamento e sugere que alterações estruturais podem aprimorar a inclusão no ambiente de trabalho, enfatizando a importância de soluções personalizadas (tempo de deslocamento, maior suporte humano etc.).

Part.	TA utilizada/ sugerida	Observações dos participantes
Girassol	Computadores com leitores de tela, smartphones com aplicativos de acessibilidade.	Enfatiza a importância da acessibilidade digital e a necessidade de recursos como a audiodescrição (inclusive sites do governamentais) para garantir sua inclusão e participação plenas no ambiente de trabalho e na sociedade.
Lírio	WhatsApp, legendas, tecnologias digitais, Streamer	Destaca o uso de tecnologias de comunicação acessíveis como fundamentais para sua inclusão laboral, evidenciando a importância de uma comunicação que favoreça as pessoas surdas oralizadas.
Orquídea	Leitores de tela, aplicativos em celular, adaptações tecnológicas. Caminho tátil.	Utiliza uma variedade de TA para garantir sua autonomia no ambiente de trabalho, mostrando que a aplicação das tecnologias é importante para a inclusão e independência, de indivíduos com suas especificidades.

Part.	TA utilizada/ sugerida	Observações dos participantes
Rosa	Cursos de Libras, tecnologias de legendagem.	Valoriza a comunicação acessível no ambiente de trabalho, ressaltando a importância da inclusão de pessoas com deficiência auditiva por meio de cursos e tecnologias de acessibilidade, evidenciando a importância de uma comunicação eficiente para pessoas surdas oralizadas, concordando com Lírio.
Tulipa	Aparelho auditivo, legendas, plataforma Google Meet	Destaca como importantes, o uso das tecnologias de comunicação acessíveis para sua inclusão laboral, ressaltando o uso dessas ferramentas na comunicação e na colaboração no ambiente de trabalho.
Violeta	Não necessita.	Destaca a importância das adaptações pessoais para promover sua inclusão laboral, evidenciando a necessidade de autonomia e adaptação para sua realização profissional. Estratégias de adaptação: evitar áudios desconhecidos, planejamento com base no ensino anterior

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A seguir, algumas imagens de recursos de TA comentados pelos participantes e suas aplicações práticas:

Piso Tátil

“Utilizado para permitir a locomoção e o alerta para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, o piso tátil vem tomando mais espaço nos ambientes públicos e privados. Obrigatório no Brasil desde 2004, os pisos táteis são definidos pela ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) 9050” (Manual para Construir, 2020).



[Acesse a audiodescrição](#)

Fonte: Manual Construir (2020).

Streamer Auditivo

Dá acesso auditivo ao celular, computador, televisão e etc...



Fonte: Prazer de Ouvir (2024).

[Acesse a audiodescrição](#)

Sistemas operacionais e leitores de tela

A adoção do DOSVOX e outros leitores de tela, por parte dos professores com deficiência em ambientes laborais, facilita o trabalho em tempo real. É uma das possibilidades de recursos. O que pode promover sua participação ativa como também, potencializar seu trabalho e o processo de ensino por ele conduzido. Tal prática amplia as oportunidades para esse profissional e o ajuda a nivelar suas

possibilidades laborais, em relação aos demais educadores. Esses recursos, auxiliam também aos alunos com deficiência visual. (INSTITUTO ITARD, 2017).



[Acesse a audiodescrição](#)

Fonte: Tribunal de Contas do Estado do Espírito Santo, 2024.

Após analisar os recursos de TA e as adaptações mencionadas pelos participantes, é interessante observar algumas respostas literais. Essas respostas fornecem uma visão das experiências individuais dos participantes e de algumas sugestões e soluções específicas, que eles entendem como úteis em seu processo de inclusão laboral.

Eu, Antúrio, pessoa cega. Eu preciso, na minha sala de aula, de um computador, um Data show [...] Fora da minha sala de aula, eu só preciso de um caminho tátil para eu poder me locomover pelo prédio. [...] Data show a

escola tem, computador eu levo o meu, piso tátil a gente não tem. [...] eu só preciso de três aparelhos. Aliás, dois aparelhos e um caminho tátil. [...] Quando eu saio da sala de aula, eu vou muito bem até a porta da escola, até o portão do prédio. Quando eu chego ali no portão do prédio que dá para o pátio, eu tenho que ficar parado ali esperando passar alguém, para eu pedir olha, posso pegar uma carona com você até ali no portão? (Antúrio, entrevista, 2023).

[...] na verdade, já é uma questão de aquisição pessoal mesmo. Eu queria muito para mim uma mobilete, um triciclo, entendeu? Elétrico, para facilitar o deslocamento em locais maiores inclusive até dentro da escola mesmo, entendeu? Então isso não tem nada a ver com a escola. Com a escola, falta totalmente um elevador que funciona ou a sala de aula no térreo, entendeu? Mas como para o consumo pessoal há tipo um triciclo ia ajudar muito (Cravo, entrevista, 2023).

Antúrio se ressentiu pela falta de instalação do caminho tátil, importantíssimo, nesse momento, e que considera algo simples para sua mobilidade independente, ressaltando a necessidade dessas adaptações para realizar o trabalho de forma eficaz.

Essa frustração é compartilhada por Cravo, que lamenta a falta de infraestrutura adequada na escola,

como um elevador funcional ou salas de aula no térreo, expressando desejo por maior independência e mobilidade. Ambos destacam a importância de tecnologias de navegação e mobilidade.

É importante destacar que, mesmo que a TA possa ser vista como aquisições pessoais - como o triciclo mencionado por Cravo - isso não exime a responsabilidade do município em prover infraestruturas e serviços acessíveis. A necessidade de adquirir certas tecnologias assistivas pode ser individual, mas também pode incluída como uma questão de saúde pública. Assim, políticas de saúde e acessibilidade devem levar em conta essas necessidades para assegurar a inclusão e igualdade de oportunidades para todos.

Azaléia valoriza os recursos de TA que as auxiliam, destacando a necessidade de atualizações e melhorias, como um novo aparelho auditivo que se conecta diretamente ao celular. Essa perspectiva é compartilhada por Tulipa, que ressalta a importância do aparelho auditivo em sua vida. Ela afirma: *“Neste momento, é o aparelho auditivo.*

As legendas me ajudam... na televisão, no Meet... O Meet é um bom local de reunião, pois cada um fala de uma vez, o que aumenta a inteligibilidade". (Tulipa, entrevista, 2023).

Ambas enfatizam o valor do aparelho auditivo no cotidiano. Elas mencionam o uso de dispositivos auditivos avançados, que proporcionam uma experiência de comunicação e participação mais integrada, auxiliando-as em suas atividades diárias.

Rosa, por outro lado, demonstra insatisfação com a falta de suporte e formação para aqueles que não usam Libras, o que, na sua opinião, poderia ser ofertado pelo município. Da mesma forma sente-se incomodada, com a falta de reconhecimento de sua deficiência auditiva. Ela também valoriza a TA que facilita a comunicação, como legendas e fala pausada destacando a importância das tecnologias de auxílio para surdos, promovendo a comunicação acessível e a inclusão de pessoas com deficiência auditiva no ambiente de trabalho.

Dália manifesta insatisfação e exaustão devido à falta de acessibilidade e aos desafios em seu ambiente de trabalho. Ela destaca aspectos do seu cotidiano que remetem à fadiga de acesso (Konrad 2021). Isso é percebido no compilado da sua narrativa onde fala que o:

Deslocamento, especificamente. [...] O elevador para a sala. [...] É mais o deslocamento mesmo e o tempo de deslocamento. [...] Até eu sair da sala, descer para tomar um café, acaba o recreio. [...] A escola dos menores. Eu consigo sentar, não consigo ir no banheiro. [...] Tem dia que eu só vou no banheiro quando acaba a aula, cinco e meia da tarde. [...] Não tem nem o intervalo, na verdade. [...] Ou eu deixo de colocar o pé, tem que esperar um inspetor passar. [...] Beber água. A gente devia ter um espaço entre uma aula e outra que a gente não tem. [...] E com os pequenos a gente ainda tem que olhar eles no recreio, né? [...] Teve um colégio que eu tinha que descer a escada, deixar eles no recreio, ficar com eles no recreio e subir a escada. [...] Não, e a cobrança é igual. As pessoas não se importam, entendeu? [...] É, por exemplo o banheiro, os banheiros dos professores, são nas pontas do colégio. [...] Tem que atravessar o colégio todo para ir no banheiro (Dália, entrevista, 2023).

Ela detalha os desafios do deslocamento diário, a falta de intervalos adequados e a dificuldade de

acesso a instalações básicas como banheiros e bebedouros. Girassol compartilha o mesmo sentimento de exaustão, mas em relação à falta de internet na escola e a complexidade dos sites governamentais, muitos dos quais são inacessíveis.

Girassol e Orquídea sentem-se mais independentes com o uso dos recursos de TA que utilizam diariamente. Apesar dos desafios com leitores de tela, eles se empoderaram através de seus iPhones e aplicativos, que permitem a leitura de textos e a navegação na internet de forma autônoma. Ambos destacam a importância das tecnologias de comunicação acessíveis, como smartphones e aplicativos específicos, para facilitar a interação e a comunicação no trabalho.

Violeta, é a única participante que não necessita de TA. Ela destaca a importância de se considerar as individualidades e as especificidades de cada pessoa ao se discutir o tema, Embora a TA possa ser ferramentas poderosas para muitos, Violeta nos mostra que elas não são uma solução universal. Ela encontrou suas próprias estratégias para lidar com os

desafios que enfrenta, que embora não sejam tecnológicas, são igualmente válidas e eficazes para ela.

As necessidades e preferências de cada pessoa devem ser levadas em consideração, em vez de se presumir que uma única solução se aplicará a todos. A experiência de Violeta é um lembrete poderoso de que a inclusão efetiva requer flexibilidade, compreensão e respeito pelas diferenças individuais.

Por fim, essas narrativas explicitam o valor da TA e a necessidade de esforço por parte de setores específicos, na busca por políticas de acessibilidade consistentes que se utilizem dos princípios do Desenho Universal que pode tornar os ambientes acessíveis ao maior número de pessoas possível.

13. Comentários adicionais

Nesta seção, apresentamos mais uma vez, as vozes dos educadores com deficiência, cujas experiências pessoais oferecem uma janela para as complexidades do caminhar no sistema educacional e profissional. Foi dada a oportunidade para que expressassem livremente, caso sentissem vontade, sobre algum tema que tenham deixado de comentar durante a entrevista. Iniciamos com Azaléia:

Eu gostaria de dizer que é muito difícil. [...] me assumindo surda, sinto uma sociedade muito capacitista. [...] algum professor poderia achar “Ah ela é surda, não aprende”. [...] talvez eu não tivesse chegado onde eu cheguei, porque talvez os professores não tivessem sido (...), talvez não fosse levar a sério a minha visão intelectual. [...] hoje isso avançou muito, porém precisa avançar mais. [...] quando um aluno chega com uma especificidade na escola, aquele aluno, ninguém espera dele o mais, esperam dele, o mínimo. [...] Talvez se eu estivesse lá na oitava, no sétimo, no sexto, me declarando uma pessoa surda, o bullying me atrapalharia. [...] É muito difícil eu julgar um surdo pela minha história, minha história é diferente, a minha história é atípica. [...] É muito difícil uma

peessoa que já nasce surda, que não aprende a falar, como ela é estigmatizada. [...] se eu tivesse sido a Azaléia surda desde o princípio, talvez eu não tivesse chegado onde eu cheguei (Azaléia, entrevista, 2023).

Segue Girassol, sobre a visão capacitista:

A gente precisa romper com a visão capacitista, que é fundamental. E, para isso, nós, pessoas com deficiência, temos que ser protagonistas. E, para isso, precisa de uma grande mudança nos costumes, na vida, em geral. Está em processo? Está. Mas ainda demanda muito tempo. Minha filha ainda não vai ver uma situação um pouco melhor, mas a condição ideal ela não vai ver também, porque é tudo um processo (Girassol, entrevista, 2023).

O **capacitismo**, segundo a docente Azaléia, pode prejudicar sobremaneira, o desenvolvimento de um indivíduo, como poderia ter acontecido com ela. Também reconheceu que sua história é única e não reflete a realidade de outros surdos. Na opinião dela, é lamentável a maneira como as pessoas surdas, especialmente aquelas que não aprendem a falar desde cedo, são estigmatizadas. Girassol destaca que romper com a visão capacitista é um processo, em que as pessoas com deficiência precisam ser os protagonistas.

Dália sobre a oportunidade de participar da pesquisa:

Eu acho importante a gente fazer o que a gente está fazendo aqui, né? [...] Porque enquanto isso não vira um trabalho, um objeto, um objeto de estudo, ou qualquer coisa, fica por isso mesmo. [...] Se a gente não tiver voz. [...] E uma pessoa que não tenha os membros superiores vai abrir o banheiro como? [...] Então, a gente tem que estar ativo, esgarçando o máximo isso, para mostrar que uma pessoa com dificuldade de mobilidade é uma coisa, uma pessoa com deficiência intelectual é outra pessoa, uma pessoa com deficiência auditiva é outra pessoa. [...] Se você não produz para a sociedade da forma que a sociedade entende que você tem que produzir, você é invisível. [...] Então, você vê o Stephen Hawking, né? [...] Então, até onde vai a nossa permanência e a nossa produtividade? [...] Então, a gente está aqui para questionar esses padrões sociais que nos invisibilizam. [...] E a gente se manter unido para fazer isso acontecer, porque eu sou uma voz, mas dois são mais vozes, e cada vez mais. [...] Na verdade, e a gente juntando com os outros movimentos sociais, a gente percebe que a gente é a maioria. Então, não deixar as pessoas diminuírem. Os verdadeiros cidadãos que precisam dos acessos (Dália, entrevista, 2023).

Dália enfatiza a importância de desafiar e questionar os padrões sociais que invisibilizam as pessoas com deficiência. Ela sugere que a **visibilidade e o**

reconhecimento são fundamentais para garantir acesso aos direitos. Além disso. Destaca a diversidade dentro da comunidade de pessoas com deficiência, sugerindo que diferentes tipos de deficiências têm diferentes necessidades e experiências. Isso reforça a necessidade de abordagens individualizadas e inclusivas na educação e nos diversos setores da sociedade

Ela também menciona a **pressão social para ser produtivo** e como isso pode levar à invisibilidade daqueles que não se encaixam nos padrões convencionais de produtividade. Isso **indica a relevância da união e do fortalecimento do grupo de professores com deficiência**, para promover mudanças efetivas, ressaltando a importância de as pessoas assumirem suas identidades para ter acesso aos seus direitos o que sugere a necessidade de uma reavaliação dos conceitos de produtividade e valor na sociedade.

A participante Lírio traz à tona a questão da acessibilidade e equidade na educação, especialmente no que diz respeito à avaliação de com pessoas com deficiência auditiva.

Eu gostaria mais que verificasse, como eu falei no início, porque aí [...] a minha realidade, né? De que dentro de uma prova, né? Qualquer prova que contenha a parte escrita, para o deficiente auditivo, apesar de eu não saber como[...]eu sei que tem... eu sei, porque eu já vi surdo escrever muito ruim. A escrita muito ruim. A minha, lógico que não é assim. Mas, eu acho que [...] eles têm que ter esse cuidado. A banca, quando for fazer a correção, ela tem que ter o cuidado de fazer a correção da prova escrita de uma pessoa com deficiência (Lírio, entrevista,2023).

Ela destaca a dificuldade que alguns indivíduos surdos podem ter com a escrita e expressa a necessidade de as bancas examinadoras, terem um cuidado especial ao corrigir as provas escritas desses indivíduos. Essa observação destaca a **necessidade de práticas de avaliações mais inclusivas e justas** e a experiência pessoal de Lírio, fornece um testemunho sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência auditiva no sistema educacional nos vários níveis de ensino. Orquídea, sobre a sua autocobrança e baixa autoestima:

[...]Por um lado, é bom né porque a gente vai se aprimorando, e por outro lado é ruim porque a gente sofre, se cobra muito né, cobra muito e eu também cobro muito do outro, da mesma forma que eu lido comigo, eu lido

com o outro. eu me cobro demais, eu sempre busco dar o meu melhor né. E sempre acho que eu fiquei devendo ainda e, quando eu dou curso, quando eu tava na sala de aula com crianças, adultos né, hoje eu cobro também eu cobro, porque eu ofereço né eu as minhas aulas eu me empolgo se precisar de fantasiado, de pendurar no teto, penduro né, cobro também, eu sou bastante exigente, mas não é só com outro, é comigo também, eu acho que é por causa dessa autoestima que é baixa (Orquídea, entrevista, 2023).

Orquídea, ao mencionar sua baixa autoestima, atribui isso às suas experiências pessoais e não à sua deficiência. Ela se identifica como perfeccionista, o que a leva a altas expectativas e a sensação de sentir-se inadequada.

Embora ela não atribua essas questões psicológicas à sua deficiência, sua fala sugere a necessidade de considerar os desafios emocionais enfrentados pelas pessoas com deficiência. Isso levanta a questão de quais medidas podem ser tomadas para apoiá-los nesse aspecto. Ao enfrentar barreiras atitudinais diárias, muitas dessas pessoas tendem a ter uma autocobrança muito forte, o que pode impactar sua saúde física e mental.

Portanto é necessário pensar em estratégias de apoio para esses indivíduos.

A importância do envolvimento familiar e da formação de professores que considerem a sua própria experiência e as características dos alunos com deficiência, foi destacada por Rosa:

Eu acho que as pessoas poderiam repensar as políticas públicas [...] Principalmente na educação especial. [...] Precisamos de formação para os professores que contemplem a experiência deles [...] Ter um olhar mais atento para aqueles que necessitam de ajuda [...] A família tem que entender que a escola sozinha não faz milagre. [...] Às vezes a gente encaminha o aluno e o pai não aceita. [...] Eu sempre falo para o meu filho: “Olha, filho. eu não sou eterna”. [...] Então, você tem que ter autonomia. [...] O governo faz. As políticas dão uma certa garantia para que as pessoas tenham uma certa acessibilidade. [...] Mas se a família não chegar junto, nada vai ser feito. [...] Quando ele começou a crescer, ele começou a entender que eu tinha uma certa deficiência auditiva, que ele precisava ter certos cuidados, falar de frente para mim [...] Então, é isso que eu falo, chegar junto (Rosa, entrevista, 2023).

Ela também ressalta a necessidade de repensar as políticas públicas, especialmente na educação especial. Baseada em sua experiência como mãe e

educadora, Rosa enfatiza o **papel da família no apoio aos discentes** com deficiência, na promoção de sua autonomia e no entendimento e respeito às diversidades nas interações sociais. As reflexões da participante destacam a importância do apoio familiar e da **parceria escola /família**.

Por fim, Violeta compartilha sua gratidão por participar da pesquisa e enfatiza a sua relevância no campo da educação especial:

Primeiro, eu queria parabenizar essa pesquisa. Eu acho que é uma pesquisa valiosíssima, importantíssima para o nosso campo de educação especial. Porque a gente tem muitas pesquisas que falam sobre os estudantes. E é, de fato, importante, né? Que é o público-alvo da educação especial. Mas também é importante a gente pensar nessas professoras de apoio. De professora de apoio? Professoras com deficiência, né? Profissionais de deficiência, né? (Violeta, entrevista, 2023).

Ela observa que, embora existam muitas pesquisas focadas nos estudantes, que são público-alvo da educação especial, é igualmente importante considerar os professores com deficiência (quer os professores de apoio especializado, quer os

demais docentes com deficiência). Ela entende que é importante ampliar o foco da discussão sobre a educação especial e inclusiva para incluir todos esses grupos, explorando suas experiências, desafios e necessidades.

14. Dados públicos sobre professores com deficiência na Rede de Niterói

Em 2023, foi realizada uma visita à Secretaria de Educação de Niterói que revelou dificuldades na obtenção de dados sobre professores com deficiência na rede municipal. Apesar da colaboração de setores, a falta de dados públicos e a ausência de respostas dos departamentos responsáveis, sugerem que a inclusão efetiva destes docentes ainda é um desafio. Esta situação levanta questões sobre a “invisibilidade” desses profissionais. Questiona-se se a ausência dessas informações resulta de uma falta de interesse na coleta de dados de alguns setores envolvidos, uma vez que não há registros evidentes sobre o quantitativo real de docentes com deficiência.

Por outro lado, constatou-se durante a conversa com outros profissionais dos setores visitados que,

alguns docentes, não se declaram como pessoas com deficiência nos espaços onde atuam. Talvez eles se sintam desconfortáveis de abordar a questão por medo de serem interpretados como pessoas incapazes.

Na visita foi informado que a Lei de Cotas e a de Acessibilidade, são conquistas recentes. Embora, tenham surgido na década de 1990, poucas pessoas têm acesso à informação e fazem uso de seus direitos. Em consequência disso, pessoas com deficiência não têm tanta representatividade como teriam por direito, porque nem todas fazem uso delas.

Através dessas informações pode-se questionar a eficácia das políticas públicas quanto ao direito do profissional com deficiência que ingressam nos concursos ou que atuam como terceirizados na rede municipal de ensino. Pode-se deduzir que tais profissionais, por um motivo ou por outro, ficam invisibilizados.

Saga e Ignarra (2023), que são pessoas com deficiência e fundadores das Ongs Talento Incluir e

Movimento SuperAção, afirmam que quem não é contabilizado também não é percebido.

O acolhimento às pessoas com deficiência na rede, vem sendo enfatizado em relação ao educando. Porém, o mesmo não acontece com os profissionais da área de ensino. É preciso oferecer ao profissional que ingressa na rede condições para que desempenhe o máximo de sua capacidade. Dessa forma, ele pode melhor contribuir na formação das crianças, jovens e adultos como cidadãos, tendo direito ao ensino e à qualidade de vida.

No caso dos docentes com deficiência é importante assegurar que eles possam ter as condições necessárias para permanecer nas funções que ingressaram por concurso, tendo as mesmas possibilidades de capacitação que os outros profissionais garantindo, assim, a acessibilidade em suas diversas formas. Em conclusão, a pesquisa indica a necessidade de mais estudos e ações para a inclusão efetiva de professores com deficiência na rede municipal de Niterói.

15. Considerações finais

Este estudo alcançou seu objetivo principal de criar um e-book que serve como um recurso de estudos e reflexões para todos os interessados na inclusão laboral de pessoas com deficiência. É uma compilação das análises das narrativas dos professores e suas experiências de inclusão laboral na rede de ensino de Niterói.

A pesquisa revelou uma lacuna significativa na quantidade de literatura disponível sobre a inclusão laboral de docentes com deficiência na Educação Básica. Além disso, foi identificada a falta de dados públicos sobre o número de professores com deficiência que atuam na rede de ensino de Niterói.

As entrevistas com os docentes ressaltaram a necessidade de melhorias na infraestrutura, na formação continuada, na acessibilidade e na luta contra o capacitismo na rede de ensino. A análise das narrativas dos professores evidenciou a presença

de capacitismo institucional e a chamada “Fadiga de Acesso”, que se refere às dificuldades e o cansaço enfrentados pelos profissionais, para que suas necessidades de acessibilidade sejam atendidas.

O e-book destaca os desafios vivenciados por esses profissionais e aponta os possíveis caminhos para superá-los. Em resposta às perguntas da pesquisa, este estudo forneceu percepções valiosas sobre como o processo de inclusão dos professores com deficiência acontece na rede e a elaboração de suas subjetividades na busca por uma identidade laboral.

A pesquisa cumpriu seus objetivos e agregou valor à literatura existente sobre a inclusão profissional de docentes com deficiência. Contribuiu com novas perspectivas e percepções, enriquecendo o corpo de conhecimento sobre o tema.

A inclusão laboral de pessoas com deficiência é um tema de grande relevância e este estudo colabora para aprofundar o entendimento sobre o assunto.

Com a conclusão desta pesquisa e a criação do e-book, estamos dando mais um passo na direção

de uma sociedade mais inclusiva. Nossa expectativa é que este e-book seja amplamente distribuído e utilizado como uma ferramenta de sensibilização. Esperamos que ele motive mudanças significativas nas atitudes e comportamentos em relação à inclusão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho, especialmente no sistema educacional.

Além disso, pretendemos que este e-book seja um estímulo para ações concretas. Isso inclui a implementação de políticas públicas mais eficazes, melhorias na infraestrutura e formação continuada, e uma luta mais intensa contra o capacitismo na rede pública municipal de Niterói.

Finalmente, esperamos que este trabalho inspire mais pesquisas sobre a inclusão laboral de docentes com deficiência na educação básica. Há uma escassez de literatura sobre o assunto, e acreditamos que mais estudos são necessários para entender completamente os desafios enfrentados por esses profissionais e como superá-los.

Nosso desejo é que este e-book não seja apenas um produto final de nossa pesquisa, mas também um ponto de partida para futuras ações e estudos que promovam a inclusão e a igualdade.

16. Referências bibliográficas

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. **Câmara aprova projeto que classifica visão monocular como deficiência visual.** Reportagem de Janary Júnior. Edição de Cláudia Lemos. 17 de março de 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1045170-comissao-aprova-projeto-que-regulamenta-uso-do-simbolo-de-acessibilidade-da-pessoa-com-visao-monocular/#:~:text=Direitos%20Humanos-,Comiss%C3%A3o%20aprova%20projeto%20que%20regulamenta%20uso%20do%20s%C3%ADmbolo,da%20pessoa%20com%20vis%C3%A3o%20monocular&text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Defesa%20dos,da%20pessoa%20com%20vis%C3%A3o%20monocular.> Acesso em: 29 de jun. de 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. (2014). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** (5a ed.; M. I. C. Nascimento, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.

ARAÚJO, Naim Rodrigues de. **O trabalho de professoras com deficiência visual: uma análise político-social da inclusão profissional na rede regular de ensino de Belo Horizonte**. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

BARBOSA, Frederico Kauffmann. **Professores com deficiência física no ensino superior: estudo de trajetórias escolares**. 2009. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2009. Orientação: Jane Soares de Almeida.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: , 2017. Disponível em: https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf . Acesso em : 9 de abril de 2024.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012, 312 p. ISBN: 978-85-7511-469-8. Disponível em: DOI:

10.7476/9788575114698

BRASIL, Lei 12.288/10. **Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília. DF: Presidência da República, 2010. Recuperado de: <https://bit.ly/3TzqsTj> . Acesso em: 25 de fev. de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 30 de mai. de 2024.

BRASIL. Acessibilidade Versão 1.0. gov.br, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3Wl6dKL>. Acesso em: 29 de abr. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: <https://bit.ly/3VSZOoP> Acesso em: 9 de abr. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://bit.ly/49sFUoN>. Acesso em: 09 de abr de 2024.

BRASIL. Decreto no 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em : 18 de jun.2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Glossário da educação especial: Censo Escolar 2022.** Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Professoras são 79% da docência de educação básica no Brasil.** Recuperado de: <https://bit.ly/3PcK7Wf>. Acesso em 11 mar. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.**

Recuperado de: <https://bit.ly/4dV0xNS>. Acesso em: 18 de jun. de 2022.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 - **Lei Berenice Piana**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Seção 1, p. 1. Disponível em: <https://bit.ly/49wHy99>. Acesso em: 09 de abr. de 2024.

BRASIL. Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 03 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.126, de 22 de março de 2021. **Classifica a visão monocular como deficiência sensorial, do tipo visual**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14126.htm. Acesso em: 29 de jun. de 2024.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre o regime jurídico dos ser-**

vidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 dez. 1990. Disponível em: <https://bit.ly/3X1VUf7>. Acesso em: 14 de abr. de 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Biblioteca Virtual em Saúde. **Soluções transformadoras para o desenvolvimento inclusivo”: 03/12 – Dia Internacional das Pessoas com Deficiência.** Brasília: Ed. Ministério da Saúde, 2024. Disponível em: <https://bit.ly/3vGIJF7> Acesso em: 12 de abr. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, indica pesquisa divulgada pelo IBGE e MDHC. Brasília, DF, 07 jul. 2023. Disponível em: <https://bit.ly/3V5sDxv>. Acesso em: 30 de mai. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Secretária Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Pessoas com Deficiência: Diagnóstico com base nos dados e informações registros administrativos, pesquisas e sistemas do Governo**

Federal. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://bit.ly/4cZKf5N> Acesso em:14 de abr. de 2024.

BRITO, Luan; CECÍLIO, Camila. **Professores com deficiência: aprendizados de uma presença que faz diferença na escola.** DIVERSA, 06 nov. 2023. Disponível em: <https://bit.ly/4cZkyCD>. Acesso em: 07 abr. 2024.

BROWN, Brené. **A coragem de ser imperfeito.** Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

CORRÊA, Maria Angela Monteiro. **Educação especial Volume 1** – 5ª reimp. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/recurso/4597>. Acesso: 25 de ago de 2023.

CRUZ, P., & MONTEIRO, L. (orgs). (2021). Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021. Todos pela Educação. Ed. Moderna. Disponível em: <https://bit.ly/3PXEc7R> Acesso em: 15 de abr. de 2024.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, 1789. Universidade de São Paulo: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, 2015.

DELFINO, T.; SILVA, C. P. da. **Mapeamento de professores com deficiências atuantes na rede pública municipal de São Paulo.** Revista Eletrônica de Educação, [S. l.], v. 15, p. e4024006, 2021. DOI:10.14244/198271994024.

Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4024>

EGALITÊ INCLUSÃO & DIVERSIDADE. **Entrevista com Romeu Sasaki.** YouTube, 29 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FVp--S-M8CnA> Acesso em 15 de abr.de 2024.

FÁVERO, E.A.G; PANTOJA, L.M.P.; MANTOAN, M.T.E. **Atendimento educacional especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas.** São Paulo : MEC/ SEESP,2007.

FÁVERO, Eugênia A. G. **Direito à educação das pessoas com deficiência.** Revista do Centro de Estudos Judiciários do Conselho da Justiça Federal, Brasília, v. 01, n.26, p. 27-33, 2004.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Veronica Toste; VENTURINI, Anna. **Ação**

Afirmativa: História, Conceito e Debates. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. Disponível: <https://bit.ly/4aA-IHia> Acesso em: 24 abr. de 2024.

FIGUEIRA, Emílio. **As pessoas com deficiência na história do Brasil.** 4ª ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2021.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288 p. Disponível em: <https://bit.ly/3yuRUJE>. Acesso em : 21 de maio de 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12ª ed. Trad. de Moacir Gadotti & Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** 1º ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013.

GALVÃO FILHO, Teófilo. Tecnologia assistiva: um itinerário da construção da área no Brasil. Curitiba: CRV, 2022.

GARCEZ, Liliane; IKEDA, Gabriela. Educação inclusiva de bolso: o desafio de não deixar ninguém para trás. 1. ed. São Paulo: ARCO 43 Editora, 2021.

GARCIA, Vinicius Gaspar. Pessoas com deficiência e o mercado de trabalho: histórico e contexto contemporâneo. 2010. 199 p. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, SP, 2010.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. In: **GESSER, Marivete; KEMPFER BÖCK, Geisa Letícia; LOPES, Paula Helena (org.). Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social.** Curitiba: CRV, 2020.

GIL, Marta (coord.). O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência. São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

Disponível em: <https://bit.ly/4bCsk4h>. Acesso em: 30 de mai. de 2024.

GIL, MARTA. Acessibilidade, Inclusão Social e Desenho Universal: tudo a ver. Recuperado de: <http://www.bengalalegal.com/martagil>. Acesso em: 18 de jun. de 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Agência IBGE notícias. **PNAD Contínua: Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda.** Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://bit.ly/3JiXtNo> Acesso em: 12 de abr.2024.

INSTITUTO ITARD (2017). **Como utilizar o DOSVOX em sala de aula? Prática para professores.** Disponível em: <https://institutoitard.com.br/como-utilizar-o-dosvox-em-sala-de-aula-pratica-para-profesores/> Acesso em: 02 de jun. de 2024.

KONRAD, A..M. (2021). **Access fatigue: The rhetorical work of disability in everyday life.** College English, 83(3), 179-199.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/3WNndcN>. Acesso em : 19 de maio de 2024.

LEMOS, Edison Ribeiro. José Álvares de Azevedo: **Patrono da Educação dos Cegos no Brasil**. Revista Benjamin Constant. Rio de Janeiro, Instituto Benjamin Constant, nº 24, abril de 2003.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história – pobres, escravos e deficientes no Brasil**. 2ª Edição Editora Lamparina, Rio de Janeiro, 2015. Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

Manual para Construir (2020). **O que é piso tátil**. Disponível em: <https://www.manualparaconstruir.com/2020/08/o-que-e-piso-tatil.html>. Acesso em: 02 de jun. de 2024.

MARX, K. (1844). Crítica da filosofia do direito de Hegel. Recuperado de: [Domínio Público - Detalhe da Obra \(dominiopublico.gov.br\)](https://dominiopublico.gov.br). Acesso em: em 17 de ago. 2023.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. **Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer.** Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011.

MELLO, Anahi Guedes de. **Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do comitê de ética em pesquisa da UFSC.** Ciência & Saúde Coletiva, [S.l.], v. 21, n. 10, p. 3265-3276, out. 2016. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>. Acesso em: 30 mai. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26^a.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINGUS, M. **Intimidade de acesso: O laço perdido**. Tradução de Diogo Muniz. Revisão de Marcia Moraes. Disponível em: <https://bit.ly/4aASAux>. Acesso em: 29 de mai. de 2024.

MOREIRA, Cristiano Marins; BRAZ, Ruth Mariani; MELLO E SILVA, Dagmar. **Capacitismo: conhecer para combater**. In: PÔRTO JR, Gilson; SILVA, Sino-mar Soares de Carvalho (org.). **Educação Inclusiva: investigações sobre avanços e desafios**. Palmas, TO: Observatório Edições, 2023. p. XX-XX. ISBN 978-65-999742-4-3.

MUSEU DO HOLOCAUSTO DE CURITIBA. **Nada Sobre Nós Sem Nós: a perseguição às pessoas com deficiências durante o Holocausto**. Setembro de 2020. Apresentação do Power Point. Disponível em: <https://bit.ly/3WM8Sx5>. Acesso em :18 de maio de 2024.

MUSEUM OF DISABILITY HISTORY. **Philippe Pinel**. Museum of Disability History, s.d. Disponível em: <https://bit.ly/3wYDVLL> Acesso em: 25 de ago de 2023

NEWYORKTIMES. **Tod Browning** e **atores de “Freaks”**. New York Times, 2023. Disponível em: <https://bit.ly/3wYbk9y> Acesso: 19 de mai. de 2024

NÚCLEO INTERDISCIPLINAR DE PESQUISA E INTERVENÇÃO SOCIAL (NIPPIS). Docentes com deficiência (Censo Escolar). Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Centro Universitário Arthur Sá Earp Neto/Faculdade de Medicina de Petrópolis (UNIFASE/FM), 2021. Disponível em: <https://nippis.icict.fiocruz.br/painel/docentes-com-deficiencia/>. Acesso em: 13 de abr. de 2024.

NITERÓI. **Lei nº 1061, de 29 de abril de 1992. Diário Oficial do Município**, Niterói, RJ, 30 abr. 1992. Recuperado de: <https://bit.ly/4aL5KW1>. Acesso em: 9 de abr. 2024.

NITERÓI. **Lei nº 3067, de 12 de dezembro de 2013. Institui o novo Plano Unificado de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Servidores da Fundação Municipal de Educação de Niterói**. Diário Oficial da União, Niterói, RJ, 13 dez. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/43Tfvzf>. Acesso em: 10 de abr. de 2024.

NÓVOA, A. **Os professores e as histórias da sua vida.**
In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores. Porto:
Porto Editora, 1995. 2ª edição p.11-30. ISBN: 972-
0-34104-1.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO
(OIT); MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO (MPT).
Incluir: o que é, como e por que fazer? Brasil, 2020.
Disponível em: <https://bit.ly/4aVAGTw> Acesso em:
15 de abr. de 2024.

PAGLIARINI, Bianca Reitmann. **A exclusão por trás
do riso: uma análise do direito ao trabalho da
pessoa com deficiência no Brasil e o Freak Show.**
Dourados, MS, 2017. Trabalho de Conclusão de Cur-
so (Graduação em Direito) - Faculdade de Direito e
Relações Internacionais, Universidade Federal da
Grande Dourados. Orientador: Prof. Dr. José da Silva.

PASTORE, José. **Oportunidade de Trabalho Para
Portadores de Deficiência.** São Paulo: LTR, 2000.

PICCOLLO, Gustavo Martins. **O lugar da pessoa
com deficiência na história: uma narrativa ao 2022
avesso da lógica ordinária / Gustavo Martins Piccolo.**
- 1. ed. - Curitiba: Appris, 2022

PICCOLO, Gustavo Martins. **Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência**. 2012. 231 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. **Orientadora: Prof. Dra. Enicéia Gonçalves Mendes**.

Prazer de Ouvir (2024). **Streamer Auditivo**. Disponível em: <https://prazerdeouvir.com.br/produto/connectline-streamer-pro-oticon>. Acesso em: 02 de jun. de 2024.

PRITCHARD, Erin; KRUSE, Robert. Introdução: Representações Culturais de Nanismo. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, v. 14, n. 2, p. 131-135, 2020. Recuperado de: muse.jhu.edu/article/754523. Acesso em: 27 jan. 2024.

Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

REICHLICH, Marx. **Um Bobo**, ca. 1519-20. Têmpera no painel, Yale Art Gallery. Disponível em: <http://commons.wikimedia.org>. Imagem obtida de: <https://picryl.com/media/buffone-200fe8>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SANTOS, M. P. dos. **Dialogando sobre inclusão em educação: contando casos (e descasos)**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. 88p.

SAGA, Billy; IGNARRA, Carolina. **Manual Anticapacitista: o que você precisa saber para se tornar uma pessoa aliada contra o capacitismo**. 1ª Ed. São Paulo: Editora Jandaíra, 2023.

SASSAKI, R.(2020, maio 1). **Acessibilidade: a chave para a inclusão social**. **Sociedade Inclusiva**. Site **Sociedade Inclusiva**. Disponível em: <https://bit.ly/4bERFKQ>. Acesso em: 15 de abr. de 2024

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Capacitismo, incapacitismo e deficientismo na contramão da inclusão**. Revista **Reação**, ano XVII, n. 96, jan./fev. 2014, p.10-12. Atualizado em 1º/maio/2020. Disponível em: <https://bit.ly/440FOPk>. Acesso em: 14 de abr.de 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8ª.ed. Rio de Janeiro:-WVA,2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre Deficiência na Era da Inclusão**. São Paulo, 2011. Re-

cuperado de: <https://bit.ly/3VeHtBK>. Acesso em 18 de jun. de 2022.

SILVA, Alexandre José da. Curso – **Os direitos das pessoas com deficiência: um olhar para além da legislação**. Rio de Grande do Sul. 2021. (Apostila da Associação Pandorga).

SOUZA JUNIOR, Milton Carvalho de; SALES, Elielson Ribeiro de. **Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula**. Trivium - Estudos Interdisciplinares, Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 60, 2020. ISSN 2176-4891. Disponível em:. Acesso em: <https://doi.org/10.18379/2176-4891.2020v2p.60> Acesso em 18 de Jun.de 2022.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. Imagem de uma pessoa utilizando um dispositivo de leitura em braile acoplado a um notebook. Disponível em: <https://www.tcees.tc.br/acessibilidade/> . Acesso em: 19 ago. 2024.

TV JORNAL. **Quem é José Álvares de Azevedo? Google celebra o patrono da educação dos cegos no**

Brasil. TV Jornal, 2023. Disponível em: <https://tvjornal.ne10.uol.com.br/noticias/tecnologia/2023/04/15436722-quem-e-jose-alvares-de-azevedo-google-celebra-o-patrono-da-educacao-dos-cegos-no-brasil.html#:~:text=Jos%C3%A9%20Alvares%20de%20Azevedo%20%C3%A9,dos%20Jovens%20Cegos%20de%20Paris>. Acesso em: 25 de ago. de 2023.

UNESCO. Gender equality in and through the teaching profession. Data de publicação: 09 de novembro de 2023. Recuperado de: <https://bit.ly/49LeUBZ>. Acesso em: 11 mar. 2024

UNIVERSITÉ JEAN-FRANÇOIS CHAMPOLLION. Estátua de Victor de Aveyron. Blogs Univ JFC, 2021. Disponível em: <https://blogs.univ-jfc.fr/vphn/victor-de-laveyron-%202021/>. Acesso em: 25 de ago. de 2023

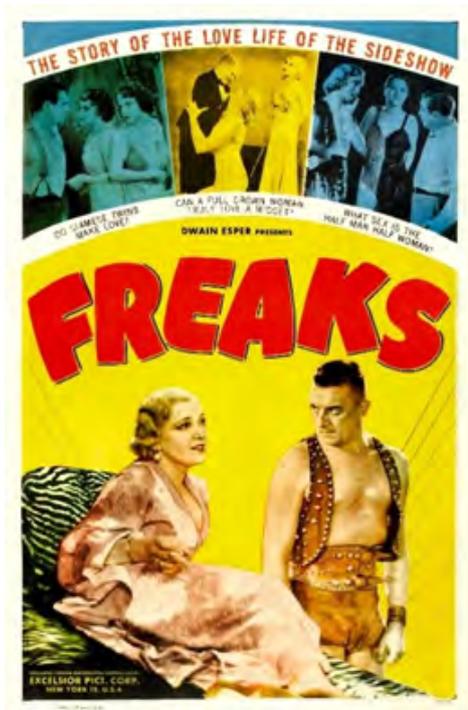
VELÁZQUEZ, Diego. O Bobo da Corte Sebastián Morra, 1644. Óleo sobre tela, 106 x 81 cm. Museu do Prado - Espanha. Disponível em: <https://bit.ly/4bVkbIk>. Acesso em: 25 ago. 2023.

VETTER, Cláudia Iara; DIAS, Daniele Marla Soares; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; SANTOS, Vera Lucia Batista dos. **O serviço público como espaço de trabalho da pessoa com deficiência: pressupostos para o debate sobre o capacitismo.** In: SILVA, Solange Cristina da; BECHE, Rose Clér Estivalete; COSTA, Laureane Marília de Lima (org.). Estudos da deficiência na educação: anticapacitismo, interseccionalidade e ética do cuidado. Florianópolis: UDESC, 2022. Cap. 8.

VIEIRA, Cristiana de Sousa. **Novo conceito de pessoa com deficiência.** Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 21, n. 4812, 3 set. 2016. Recuperado de: <https://jus.com.br/artigos/51640>. Acesso em: 18 jun. 2022.

ZANFELICI, Tatiane Oliveira. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** Educar, Curitiba, n. 32, p. 253-256, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <https://bit.ly/3yubrtX> Acesso em: 22 de maio de 2024.

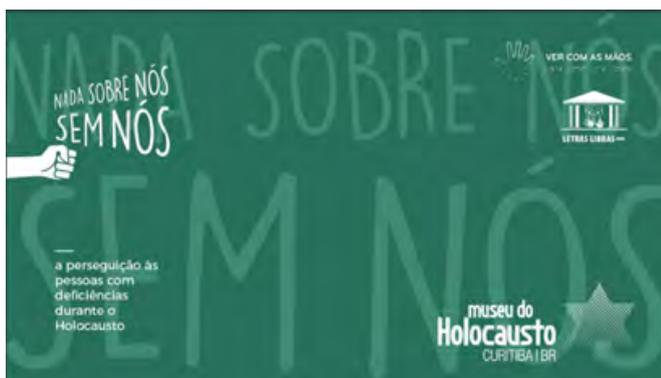
17. Material complementar



Indicações de filmes, documentários e leituras diversas sobre as questões abordadas na pesquisa.

O filme “Freaks”, um clássico do “terror” de 1932 produzido pela Metro-Goldwyn-Mayer, dirigido por Tod Browning (1880-1962) e inspirado na obra de Tod Robbins (1888-1949), oferece um olhar instigante sobre a realidade dos “Freak Shows” (Circo dos Horrores), espetáculos populares nos Estados Unidos e na Inglaterra na época. A obra, que conta com a participação de atores com deficiências físicas reais que trabalhavam nesses circos, causou grande impacto nos espectadores de sua época (PAGLIARINI, 2017, p.6).

Onde assistir: https://play.google.com/store/movies/details/Freaks?id=nBGbFlyTIdY&hl=pt_PT&gl=US&pli=1 (Google Play)



Material do Museu do Holocausto de Curitiba.

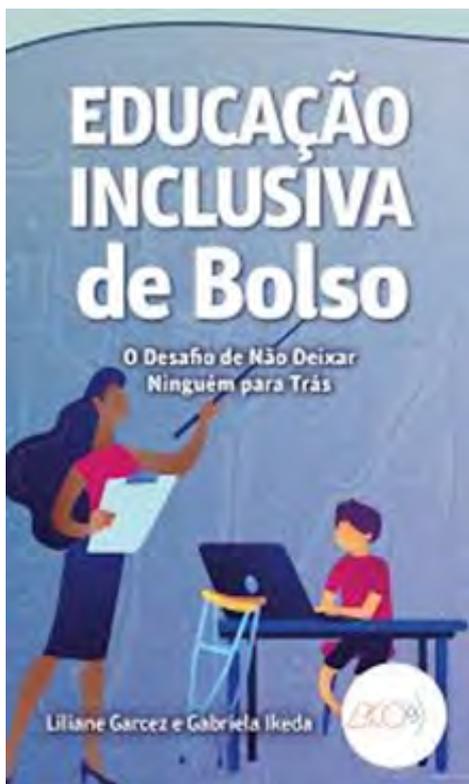
Onde acessar: [https://www.museudoholocausto.org.br/_arqui-](https://www.museudoholocausto.org.br/_arquivos/materiais_educativos/Nada_sobre_nos_sem_nos.pdf)

[vos/materiais_educativos/Nada_sobre_nos_sem_nos.pdf](https://www.museudoholocausto.org.br/_arquivos/materiais_educativos/Nada_sobre_nos_sem_nos.pdf)



A obra “O lugar da pessoa com deficiência na história: uma narrativa ao avesso da lógica ordinária” mescla componentes sociais, antropológicos e políticos na descrição de como as distintas temporalidades se comportaram em relação à experiência da deficiência.

Onde encontrar: <https://www.amazon.com.br/Lugar-Pessoa-com-Defici%C3%Aancia-Hist%C3%B3ria/dp/6525031494>



Este livro apresenta o surgimento do conceito de Educação Inclusiva e seu registro em acordos internacionais e nas políticas públicas brasileiras, bem como suas consequências para o planejamento das escolas e das estratégias didáticas usadas em sala de aula.

Onde encontrar: <https://www.amazon.com.br/Educa%C3%A7%C3%A3o-inclusiva-Bolso-desafio-ningu%C3%A9m-ebook/dp/B094YMGGR1>



Iniciando a narrativa com casos reais acontecidos em escolas brasileiras e testemunhados seja pela própria autora, seja por seus alunos de graduação em Pedagogia e Licenciaturas, o livro convida seus leitores a um profundo engajamento em um processo reflexivo-ativo por

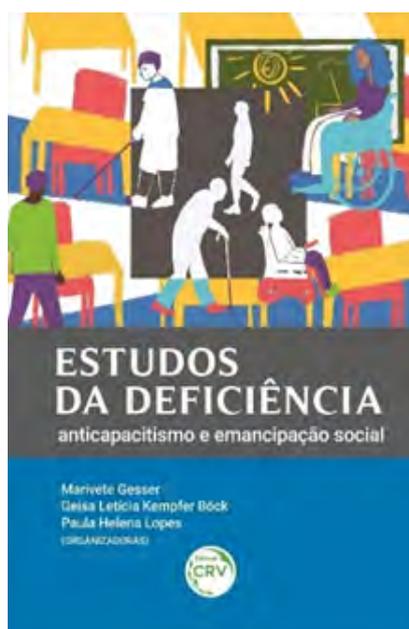
meio do que é denominada uma perspectiva omni-lética de compreensão e ação sobre a realidade.

Onde encontrar: <https://www.amazon.com.br/Dialogando-Sobre-Inclusao-Em-Educacao/dp/8580425603>



Lilia Lobo, historiadora e pesquisadora, discute a invisibilidade histórica, no Brasil, de escravos, pobres e pessoas com deficiência.

Onde encontrar: <https://www.amazon.com.br/Os-infames-hist%C3%B3ria-escravos-deficientes/dp/8583160333>



“A ideia da escrita deste livro surgiu em um encontro de estudos com integrantes do Núcleo de Estudos sobre Deficiência da UFSC (NED) e do Laboratório de Educação Inclusiva da UDESC (LEdI), em que seus integrantes, depois de mais de três anos de diálogos e aprendizagens coletivas, decidem

produzir um material com as sínteses das discussões realizadas”.

Onde acessar: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/14609_livro-estudos-sobre-deficiencia-2020.pdf

18. Agradecimentos

Este e-book é o resultado do apoio, incentivo e contribuições de muitas pessoas maravilhosas.

Primeiramente, agradeço a Deus por me dar forças e me guiar em caminhos de reinvenção. A minha família, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo apoio incondicional, mesmo diante das minhas incessantes buscas pelo conhecimento. Agradeço ao meu marido, Wellington, pelo amor, paciência e apoio constante em cada etapa desta jornada.

Agradeço à prof.^a Dr.^a Janie Garcia da Silva, que com sua força, singeleza e persistência, me guiou na construção de caminhos autônomos na escrita acadêmica.

À minha amiga Leiliane, uma grande mestra e incentivadora, sem a qual eu não teria feito o processo seletivo para o mestrado

Aos professores do CMPDI, agradeço pelas aulas, conhecimentos compartilhados e afeto, mesmo

diante do desafio de aulas remotas. À prof.^a. Ruth Maria Mariani Bráz, minha orientadora no início da pesquisa, agradeço pelos ensinamentos e contribuições que me fizeram avançar.

Aos colegas do CMPDI - turma 2021, agradeço a parceria, generosidade e liberalidade. Agradeço também às minhas amigas virtuais, Cristiane Maciel, Cláudia Zunino e Marta Gil, que mesmo sem me conhecerem, compartilharam informações e torceram por mim.

Aos amigos, que torceram por mim e se alegraram com a minha conquista. Em especial à Ana Prado, Luciana Félix, Georgina e Paulo (in memorian), Renata Cruz, Rosângela e Vanessa Romão, pelas ajudas e incentivos.

Aos meus sobrinhos do coração e à minha filha Gabriela, que sempre estiveram presentes ajudando em vários momentos, meu profundo agradecimento. Um agradecimento especial ao meu sobrinho Fabio Alencar e à minha filha Carol, que criaram a bela capa deste e-book.

Por fim, gostaria de agradecer à diagramadora deste material, Giuliana Valpasso, cujo trabalho metuculoso tornou possível a realização deste e-book. Ao meu amigo e consultor de audiodescrição Alessandro Camara, pelo trabalho cuidadoso em tornar esse produto e a dissertação, mais acessíveis.

Obrigada a todos vocês pela leitura!

19. Audiodescrições

CAPA DO EBOOK: Imagem do livro intitulado “A (in) visibilidade do professor com deficiência: (Des) caminhos da inclusão laboral no município de Niterói”. A capa apresenta uma variedade de flores coloridas (dália, violeta, girassol, tulipa, rosa, antúrio, lírio, cravo, azálea e orquídea) dispostas ao redor das bordas com um fundo de quadro negro pendurado. Na borda inferior do quadro, há dois gizes de cores branca e vermelha. Abaixo do quadro, há uma mesa e, sobre ela, livros e lápis. O título e os nomes dos autores estão escritos em fonte branca sobre o fundo de quadro negro.

Volte à leitura

FIGURA 1 - A pintura de um bobo da corte, homem branco, olhos levemente desalinhados. Usa poncho colorido, com uma espécie de gorro que cobre a cabeça e vai até o peito. O gorro possui adornos e orelhas de burro. Ele segura um cajado, que termina com uma réplica em miniatura de uma cabeça de bobo. Do lado direito dele, um cachorrinho marrom. À frente, em cima da mesa, copo de vinho, ovo quebrado, e uma fatia fina de pão.

Volte à leitura

FIGURA 2 – Pintura de Sebastián de Morra, pessoa com nanismo, com cabelos, barba e bigode pretos. O semblante é introspectivo, olhar intenso e penetrante. Está sentado diretamente no chão. Usa uma capa vermelha sobre macacão verde musgo, com detalhes bordados e outros adornos. Os braços estão visíveis, e as mãos fechadas sobre as coxas dele.

Volte à leitura

FIGURA 3 - Gravura em preto e branco de Philippe Pinel, sobre fundo claro. Cabelos penteados para trás, expõe uma testa ampla. Usa casaco escuro com lapelas proeminentes e uma camisa de gola alta.

Volte à leitura

FIGURA 4 - Gravura em preto e branco de Jean-Marc Gaspard Itard, sobre fundo claro. Tem cabelos escuros e ondulados, nariz longo, testa ampla e queixo proeminente. Usa casaco escuro de colarinho alto, camisa branca de gola alta.

Volte à leitura

FIGURA 5 - Imagem da estátua de bronze de Victor de Aveyron. Os cabelos dele são longos e desalinados. A mão esquerda está no queixo, a mão direita apoiada no chão. Perna com um dos joelhos levemente dobrados, enquanto o pé toca o chão, a outra perna está semiflexionada.

Volte à leitura

FIGURA 6 - Fotografia em preto e branco de dez pessoas, quatro homens e seis mulheres. Três homens usam roupa social com gravatas, outro usa camisa justa no corpo. Cinco mulheres usam vestidos longos abaixo dos joelhos e uma tem uma capa sobre os ombros. Na foto há pessoas com nanismo, microcefalia e outros. O diretor Tod Browning abraça um dos atores. O fundo da foto tem móveis de madeira.

Volte à leitura

FIGURA 7 - Fotografia em preto e branco de José Álvares de Azevedo. Ele usa óculos escuros e tem um bigode pequeno. O tronco dele está levemente inclinado para a esquerda. Usa casaco escuro, camisa branca e gravata borboleta.

Volte à leitura

FIGURA 8 - Fotografia colorida dividida em duas metades. À esquerda, a fachada do IBC, se ergue em colunas altas e uma estrutura clássica, sob um céu claro. À direita, o edifício do INES ostenta um estilo arquitetônico clássico, com janelas alinhadas e um elemento semelhante a uma cúpula no teto, sob um céu claro. As fachadas são cortadas nas bordas.

Volte à leitura

FIGURA 9 - Gráfico circular e colorido, sobre fundo branco, é composto por dois círculos interligados, um maior e outro menor representando estatísticas sobre pessoas com deficiência no Brasil. O maior tem escrito “8,9%” em azul, e está ligado ao título “pessoas com deficiência no Brasil”. O menor está em laranja, escrito “0,35%” e se relaciona com o título “professores regentes com deficiência na educação básica”. No canto inferior direito lê-se: “FONTE: PNAD - Pessoas com deficiência (2022) e Painel de indicadores da Educação Especial”.

Volte à leitura

FIGURA 10 - Gráfico de barras composto por quatro colunas verticais. A primeira barra, de cor rosa escuro, representa a Administração Pública, com 11,2%. A segunda barra, de cor azul com listras diagonais, representa Empresas Públicas ou Mistas, com 45,6%. A terceira barra, de cor verde com pontos, representa Empregadores Privados, com 52%. A quarta barra, de cor laranja com padrão quadriculado, representa o Total, com 50,6%. No eixo Y, o percentual varia de 0% a 100%, e no eixo X, são indicados os diferentes tipos de empregadores. A legenda à direita descreve cada cor e padrão e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 11 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição da faixa etária dos docentes em porcentagens. O segmento em azul escuro, representa a faixa etária de 51 a 64 anos, correspondendo a 40%. O segmento em ciano, representa a faixa etária de 29 a 40 anos, correspondendo a 30%. O segmento em azul claro, representa a faixa etária de 41 a 50 anos, correspondendo a 20%. O segmento em azul mais claro, representa os docentes que não responderam, correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 12 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição dos docentes por gênero em porcentagens. O segmento em ciano, representa o gênero feminino, correspondendo a 60%. O segmento, em azul, representa o gênero masculino, correspondendo a 30%. O segmento em azul escuro, representa os docentes que não responderam, correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 13 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição dos docentes por cor/raça em porcentagens. O segmento em rosa claro, representa a cor branca, correspondendo a 60%. O segmento em lilás, representa a cor parda, correspondendo a 20%. O segmento, em roxo escuro, representa a cor preta, correspondendo a 10%. O segmento em roxo mais escuro, representa os docentes que não responderam, correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 14 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição dos docentes por município em porcentagens. O segmento em azul escuro, representa Niterói, correspondendo a 40%. O segmento, em azul médio, representa São Gonçalo, correspondendo a 30%. O segmento em ciano representa Rio de Janeiro, com 10%. O segmento em azul claro representa Saquarema, com 10%. O segmento azul oceano representa os docentes que não responderam, com 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 15 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição dos docentes por tipo de deficiência em porcentagens. O segmento em ciano, representa a deficiência auditiva, correspondendo a 40%. O segmento em azul escuro, representa a deficiência visual, correspondendo a 30%. O segmento em azul claro, representa a deficiência física motora, correspondendo a 20%. O segmento em azul petróleo, representa o Transtorno do Espectro Autista (TEA), correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 16 - Gráfico de pizza colorido, mostra a distribuição dos docentes pelo tempo de trabalho na rede de Niterói em porcentagens. O seguimento verde claro representa de 4-10 anos, correspondendo à 30%. O seguimento verde médio de 11 a 20 anos, correspondendo a 30%. O segmento verde amarelado representa de 21 a 40 anos, correspondendo a 30%. O segmento em verde escuro, representa os docentes que não responderam, correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

FIGURA 17 - Gráfico de pizza mostra a formação acadêmica dos docentes em porcentagens. O segmento em ciano, representa docentes com mestrado, correspondendo a 50%. O segmento em azul escuro, representa docentes com pós-graduação, correspondendo a 40%. O segmento em azul claro, representa docentes com doutorado, correspondendo a 10%. A legenda à direita descreve cada cor e números que foram descritos na imagem.

Volte à leitura

TABELA 1 - Tabela do crescimento numérico de docentes sem e com deficiência no período de 2016 a 2020, organizada em quatro colunas e seis linhas. Na primeira coluna “Ano”, na segunda “Total de docentes”, a terceira “Total de docentes com deficiência” e a quarta Total de docentes com deficiência em porcentagem. A Tabela incluiu os seguintes detalhes: em 2016, total de 2.524.928 docentes, 8.445 docentes com deficiência, representando 0,34%. Em 2017, total de 2.612.273 docentes, docentes com deficiência 8.338, representando 0,32%. Em 2018, total de 2.583.276 docentes, 8.250 docentes com deficiência, representando 0,32%. Em 2019, o total de docentes 2.592.544, com 8.666 docentes com deficiência, representando 0,34%. Em 2020, o total de docentes era de 2.537.737, 9.120, docentes com deficiência, representando 0,36%. Fonte: produzido pela autora a partir do Painel Nippis da Fiocruz (2020).

Volte à leitura

TABELA 2 - Tabela composta por vinte linhas e sete colunas. A primeira coluna representa “Cargo”, a segunda, “Nível de Formação”, a terceira, “Carga horária”, a quarta, “Ampla Concorrência”, a quinta, “Vagas Reservadas para Pessoas com Deficiência”, a sexta “ Vagas Reservadas a Negros (Pretos e Pardos)”, e a sétima “ Total”. A Tabela inclui os seguintes cargos e detalhes: “Agente de Administração Educacional”, nível médio, 40 horas semanais, 33 vagas de ampla concorrência, 3 para pessoas com deficiência, 9 para negros, totalizando 45 vagas. “Agente de Coordenação de Turno”, nível médio, 40 horas semanais, 2 vagas de ampla concorrência, 1 para pessoas com deficiência, 1 para negros, totalizando 4 vagas. “Assistente Social”, nível superior, 20 horas semanais, 1 vaga de ampla concorrência, totalizando 1. Vaga. “Contador”, nível superior, 20 horas semanais, 1 vaga de ampla concorrência, totalizando 1. Vaga. “Pedagogo”, nível superior, 20 horas semanais, 1 vaga de ampla concorrência, totalizando 1 vaga. “Professor I”, nível médio, 24 horas semanais, 42 vagas de ampla concorrência, 3 para pessoas com deficiência, 11 para negros, tota-

lizando 56 vagas. “Professor de Apoio Educacional Especializado”, nível médio, 24 horas semanais, 52 vagas de ampla concorrência, 4 para pessoas com deficiência, 14 para negros, totalizando 70 vagas. “Professor II Artes “, nível superior, 16h semanais, 1 vaga de ampla concorrência, 1 para pessoa com deficiência, totalizando 2 vagas. “Professor II Ciências”, nível superior, 16 h semanais, 1 vaga para ampla concorrência, totalizando 1 vaga.” Professor II Educação Física”, nível superior 16 h semanais, 1 ampla concorrência, 1 para pessoa com deficiência, 1 para negros, totalizando 3 vagas. “Professor II Geografia”, nível superior, 16h semanais, 1 vaga ampla concorrência, totalizando 1 vaga. “Professor II História”, 16h, 1 vaga ampla concorrência, totalizando 1 vaga. ““Professor II Língua Espanhola”, nível superior, 16h semanais ,1 vaga ampla concorrência, totalizando 1 vaga. “Professor II Língua Francesa”, nível superior, 16 h semanais, 1 vaga de ampla concorrência, totalizando 1 vaga. Professor de Língua Inglesa, 1 vaga de ampla concorrência, 1 para pessoas com deficiência, totalizando 2 vagas. “Professor II Língua Portuguesa”, nível superior, 16h sema-

nais, 1 vaga de ampla concorrência, 1 para pessoas com deficiência, 1 para negros, totalizando 3 vagas. “Professor II Matemática”, nível superior, 16 h semanais, 1 vaga para pessoas com deficiência, totalizando 2 vagas. “Psicólogo”, nível superior, 20 horas semanais, 1 vaga de ampla concorrência, totalizando 1 vaga. A tabela também apresenta os totais de vagas: 141 de ampla concorrência, 16 para pessoas com deficiência, 36 para negros, somando um total de 193 vagas.

Volte à leitura

Imagem fotográfica, dividida ao meio verticalmente. No topo, centralizado, título em fundo azul com letras brancas ,escrito : “Aplicação de Piso Tátil”. Do lado esquerdo, em fundo vermelho com letras brancas, lê-se : “ Aplicação Incorreta. Mostra piso tátil de alerta amarelo, aplicado de forma contínua em linhas retangulares. Está sobre calçada de tijolos vermelhos, estendendo-se por todo o percurso sem interrupções ou indicações de mudança de direção. Do lado direito, em fundo verde com letras brancas, lê-se : “ Aplicação Correta”. Mostra piso tátil direcional amarelo, sobre calçada de concreto cinza. O piso tátil direcional segue o caminho, mudando de direção no cruzamento, onde é interrompido por um piso tátil de alerta no final do percurso, perto de uma faixa de pedestres. Na parte inferior direita, há um logotipo com o texto “Manual para Construir”.

Volte à leitura

Imagem fotográfica do conjunto completo de um sistema de dispositivo eletrônico portátil, preto e retangular, com três botões frontais quadrados. O botão superior exibe o ícone de um telefone, o botão do meio um microfone, e o botão inferior um monitor de computador. Dois cabos finos saem da parte superior do dispositivo. Próximo a ele, vê-se dois acessórios auditivos de tom marrom claro. Na base e ao lado direito, aparecem dois aparelhos auditivos pretos, com design alongado e moderno.

Volte à leitura

Imagem fotográfica de pessoa de pele clara, cabelos curtos e claros, vestindo camisa cinza escuro, vista de costas e ligeiramente de lado. Está sentada diante de um laptop preto, usando grandes fones de ouvido que cobrem as orelhas. Sua mão direita desliza sobre as células braile de um dispositivo branco posicionado à frente do laptop.

Volte à leitura

