

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES COM DEFICIÊNCIA ACERCA DO SEU CONTEXTO PROFISSIONAL E ATUAÇÃO DOCENTE

Cris Élen Peres  0000-0002-9290-4669

Universidade Federal do Rio Grande

Dra. Daniele Simões Borges  0000-0002-1320-6310

Dra. Fernanda Fátima Cofferi  0000-0001-6745-4099

Universidade Federal da Fronteira Sul

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo investigar as percepções de professores com deficiência acerca da inclusão no seu contexto profissional. Para a captura dos registros foi utilizado um questionário *on-line*. Participaram do estudo 20 professores que atuam em Institutos Federais do Brasil de diferentes áreas do conhecimento. Para a produção dos resultados foi adotada a metodologia Análise de Conteúdo, por meio desta, obteve-se duas categorias de análise: a) acessibilidade e inclusão no contexto profissional e b) cotidiano e atuação docente. Os achados em relação a acessibilidade e a inclusão institucional apontam que a incipiente qualificação profissional dos envolvidos nas instituições pode dificultar a criação de um ambiente profissional realmente inclusivo. Promover o conhecimento acadêmico sobre a deficiência, os professores e suas trajetórias, discutiu-se sobre as políticas e as práticas que vem promovendo a discussão de uma cultura inclusiva e acolhedora nas instituições de ensino. Assim, para além de uma vaga de emprego, é necessário oferecer oportunidades de formação e atuação docente em um contexto profissional inclusivo.

PALAVRAS-CHAVE: Professores deficientes; Inclusão; Contexto Profissional Docente.

PERCEPTIONS OF TEACHERS WITH DISABILITIES ABOUT THEIR PROFESSIONAL CONTEXT AND TEACHING PERFORMANCE

ABSTRACT: This article aimed to investigate the perceptions of teachers with disabilities regarding inclusion in their professional context. To capture the records, an online questionnaire was used. 20 professors who work at Federal Institutes in Brazil from different areas of knowledge participated in the study. To produce the results, the Content Analysis methodology was adopted, through which two categories of analysis were obtained: a) accessibility and inclusion in the professional context and b) daily life and teaching performance. The findings in relation to accessibility and institutional inclusion indicate that the incipient professional qualifications of those involved in institutions can make it difficult to create a truly inclusive professional environment. Promote academic knowledge about disability, teachers and their trajectories, discussing policies and practices that have been promoting the discussion of an inclusive and welcoming culture in educational institutions. Therefore, in addition to a job vacancy, it is necessary to offer training and teaching opportunities in an inclusive professional context.

KEYWORDS: Disabled teachers; Inclusion; Teaching Professional Context.



1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação inclusiva tem sido cada vez mais debatida, uma vez que propor diálogos sobre a garantia de oportunidades educacionais equitativas e de qualidade para todos os alunos é um direito constitucional, independentemente de suas características individuais. Além disso, as transformações sociais suscitam novos modelos de sociedade e de formação humana tendo como base o conhecimento. Este fato traz uma urgência às instituições para que repensem seu papel social no âmbito da nova sociedade, que demanda investimentos em educação, ciência e tecnologia numa perspectiva mais inclusiva e humanizada (Manica; Caliman, 2015).

Nesse cenário, a interseção entre a deficiência e a profissão docente apresenta questões complexas e multifacetadas que transcendem as fronteiras do ensino tradicional. Os professores, de modo geral, já enfrentam os desafios inerentes à prática pedagógica, visto a necessidade de torná-la o mais inclusiva possível. Logo, ao refletir sobre os professores deficientes pode-se inferir que além do exercício de uma prática inclusiva, eles lidam com as percepções sociais e barreiras estruturais que compõem o exercício profissional. Suas vivências são permeadas por duas faces: primeiro a face das relações, que envolve a interação entre as pessoas e consigo mesmo, como educadores e como indivíduos com experiências singulares de deficiência. Depois, a face organizacional, permeada por desafios para o seu exercício, tanto de ordem comportamental como de ordem arquitetônica (Omote, 2016; Furlan *et al.*, 2020).

Souza, Timm e Garin (2016) afirmam que quando se trata de um professor que também precisa de suporte para atender às suas demandas específicas, pode-se observar barreiras institucionais, posto que há ausência de políticas inclusivas na dimensão da inserção profissional no magistério. Sendo assim, torna-se primordial tanto como um princípio de equidade quanto como uma estratégia, promover uma cultura inclusiva dentro das instituições educacionais, pensando na inclusão de todas as pessoas e profissionais.

Sendo assim, dialogar sobre a inclusão educacional e social pode ser uma estratégia para caminhar na direção da superação das barreiras historicamente impostas ao longo



das civilizações. No entanto, estudos científicos que discutam a inclusão sob a perspectiva do educador com deficiência são escassos. Para ampliar a compreensão sobre a temática neste cenário, foi elaborada uma revisão de literatura utilizando a base de dados *Google Scholar*, abrangendo o período de 2018 a 2023. Foram utilizados descritores em inglês para obter um número expressivo de estudos, tais como *"inclusion AND college education," "teacher disabled AND inclusion," "inclusion in higher education AND university," "inclusion AND teacher disabled,"* e *"inclusion in education AND teaching"*.

Neste movimento, localizou-se 148 estudos e, após a triagem, 23 artigos foram selecionados porque continham as palavras-chave citadas no título e/ou resumo. Entre os artigos selecionados, há aqueles que abordam a compreensão das experiências educacionais de diferentes grupos, como pessoas surdas, estudantes com deficiências visual, intelectual e física, visando entender sua formação identitária e inserção na escola. Outros artigos enfocam nas políticas e desafios relacionados à inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior na perspectiva da gestão universitária, da implementação de núcleos de acessibilidade e das práticas inclusivas no ambiente de trabalho. Após esta análise, optou-se por fazer outra delimitação, priorizando os estudos que abordassem a deficiência em adultos na visão dos professores e/ou as trajetórias formativas de professores com deficiência, especialmente, na educação superior. Assim, foram encontrados dois artigos (Costa; Garcia, 2020; Junior; Sales, 2020) para o período escolhido e publicados anteriormente (Orlando; Caiado, 2014; Souza, Timm e Garin, 2016; Giabardo e Ribeiro, 2017) o que retrata a carência de estudos atuais na área supracitada.

Diante disso, o estudo se propôs a investigar as percepções de professores com deficiência acerca da inclusão no seu contexto profissional. Nessa perspectiva, para além da promoção do conhecimento acadêmico sobre a inclusão de pessoas com deficiência e o exercício profissional docente, estudos como esse visam dialogar sobre políticas e práticas que promovam uma cultura inclusiva e acolhedora nas instituições de ensino.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



O movimento inclusivo na sociedade, especialmente no contexto educacional, apesar dos avanços na criação de políticas inclusivas, ainda é incipiente, principalmente no que se refere ao reconhecimento das potencialidades das pessoas com deficiência (Azevedo, Morgado e Silva, 2019). Importa salientar, que a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) nº 13.146 de 2015, define pessoa com deficiência como aquela que possui impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Portanto, pensar sobre a autonomia dos sujeitos historicamente vulnerabilizados pelas características de uma sociedade excludente, é um elemento que permite ampliar essas vozes, sendo um instrumento para promover a inclusão social e educacional.

Para Breitenbach, Honnef e Costas (2016), a educação inclusiva é um conceito amplo, que ultrapassa questões socioafetivas e físicas. A Educação Especial como modalidade de educação oferece um conjunto de recursos e serviços educacionais organizados institucionalmente para apoiar, complementar, e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns para oferecer a participação plena de pessoas com deficiências e/ou necessidades educacionais específicas em diferentes espaços - sociais, educacionais e culturais. Assim, é necessário assegurar que a educação inclusiva esteja documentada nas leis e regimentos das instituições para que objetivem a inclusão, considerando a diversidade e equidade de oportunidades (Brasil, 2001; 2015).

Isto porque, as legislações e políticas públicas voltadas à inclusão das PcDs na educação podem até ser mais contemporâneas, mas a busca por reconhecimento de suas capacidades e direitos já trilharam um longo trajeto. Segundo Junior e Sales (2020) a inclusão demanda uma mudança no modelo educacional e reorganização nas práticas pedagógicas. Em vista disso, a política de inclusão de alunos vai além da presença e permanência física, demandando a revisão de concepções e paradigmas, pois pretende-se incluir para desenvolver o potencial dos alunos, respeitando suas diferenças e necessidades (Azevedo; Morgado; Silva, 2019).



A LDBEN nº 9.394/96 garante o direito ao acesso e permanência de todos nas instituições de ensino, defendendo que todos devem estudar juntos, independentemente de suas dificuldades, respeitando as peculiaridades de cada indivíduo. No entanto, nem sempre os ambientes educacionais estão preparados para atender às necessidades específicas de cada educando. A não segregação das pessoas com deficiência é citada no estudo de Furlan *et al.* (2020) quando afirmam que às pessoas têm sido assegurado o direito de frequentar a escola ao lado das outras crianças e jovens da sua geração, em vez de permanecerem segregadas em instituições especiais, como historicamente se verificou na educação brasileira.

Assim, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, propuseram que todos os educandos deveriam ser matriculados no ensino regular e que é dever da escola prestar atendimento especializado. Busca-se assim, cada vez mais atender aos princípios da educação inclusiva, avançando na garantia de recursos físicos, humanos e materiais para alunos com necessidades educacionais especiais e/ou deficiências (Brasil, 2001; 2015). No ensino superior e profissionalizante, principalmente na última década, “o governo brasileiro vem investindo na ampliação de oportunidades de acesso e permanência de pessoas com deficiência nas universidades” (Omote, 2016, p. 211).

Frente a estas mudanças históricas, sociais, econômicas e políticas, há uma necessidade de pensar no processo de inclusão social que perpassa a inclusão educacional e o acesso ao ensino superior. Ou seja, as pessoas com deficiência buscam a universidade para se profissionalizar e se inserir no mercado de trabalho. No caso da carreira docente, o ambiente de trabalho para professores com deficiência deveria incluir e as políticas institucionais regulamentar esse processo. Discutir a inserção e a permanência dos professores com deficiência no âmbito profissional é imprescindível. Embora haja debates sobre a inclusão de alunos, é igualmente importante considerar os desafios e avanços das instituições educacionais na preparação para receber os docentes (Junior; Sales, 2020).

Giabardo e Ribeiro (2017) salientam que a compreensão do lugar que o professor vem ocupando no mercado de trabalho implica nos próprios discursos sobre o ingresso das PcDs no mundo do trabalho. Ainda, segundo esses autores, ao buscar por publicações



científicas que envolvem a atuação do profissional docente com deficiência no mercado de trabalho, é possível perceber que a temática é pouco discutida e tornou-se mais visível a partir de 2005. Isso ocorre provavelmente porque antes desta data, poucas PcDs conseguiam evoluir em seu processo formativo, a maioria nem concluía o ensino fundamental. Além das dificuldades de progredir em sua formação por questões sociais e culturais, pouco se percebia que também poderiam ser produtivos e autônomos.

Nessa perspectiva, é notório afirmar que existem profissionais PcDs habilitados para ingressar como professores em qualquer instituição de ensino, no entanto, o processo de inclusão precisa ser ampliado para que esses sujeitos protagonizem também esse lócus de trabalho. Sabe-se que as leis, políticas públicas e orientações federais existentes tratam da inclusão e algumas instituições desenvolvem políticas e estratégias específicas para a efetivação e permanência dos PcDs nesses espaços (Costa; Garcia, 2020). Tais ações são válidas para a promoção de ações em relação ao processo de inclusão, auxiliando para que eles tenham acesso a contratação, conhecimentos de vagas e chance de ingresso na carreira docente. Assim, a docência deve ser pensada como um espaço que promove a equidade, ainda que, com a garantia dos direitos, há um baixo índice de professores deficientes atuando na sua área de formação.

3 METODOLOGIA

A metodologia adotada é de natureza qualitativa e descritiva. De acordo com Chizzotti (2006) essa abordagem tem por objetivo investigar em profundidade as situações vividas pelos participantes, como lidam com os aspectos da vida cotidiana, neste caso, como se dá a experiência como professor deficiência nos Institutos Federais (IFs) dentro da rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

A produção dos dados iniciou-se a partir de um diálogo com uma integrante do grupo nacional dos Núcleos de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicasⁱ (NAPNE) da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e coordenadora de um dos núcleos no estado do Rio Grande do Sul. A partir disso, a servidora disponibilizou o convite aos



sujeitos do grupo nacional dos IFs. A proposta de pesquisa foi explicada, bem como disponibilizado o *link* do questionário com perguntas e o termo de consentimento livre e esclarecido para preenchimento por meio no *Google Forms*. O envio destes documentos foi realizado de maneira *on-line* e aleatória via o grupo nacional do NAPNEs.

O critério utilizado para participar do estudo foram os seguintes: ser professor com deficiência e/ou alguma necessidade específica atuante de algum Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia; concordar em participar do estudo; assinar *on-line* o termo de consentimento livre esclarecido. O grupo que se manifestou em participar foi constituído por 20 professores de diferentes IFs do Brasil. Não há um registro da quantidade de docentes PcDs há nos institutos federais, pois alguns ingressam por cotas e outros adquirem a o longo da vida uma necessidade específica. Como recursos adicionais para contemplar o público-alvo da pesquisa, disponibilizou-se um vídeo em libras traduzindo o convite e o questionário para os docentes surdos. Para os docentes cegos, os programas de tela conseguem ler o aplicativo de mensagem por onde foi enviado o convite e o *link* do questionário, e estes programas também acessam o *Google Forms*.

O instrumento ficou disponível no *Google Forms* por três semanas e as participações ocorreram ao longo dos dias de forma voluntária. Foram recebidas 20 respostas de professores atuantes no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) em cursos de informática, de libras/ Educação Especial e inclusiva, de física, de letras, de química, de engenharia e de meio ambiente. Deficiência visual, lesão no plexo, deficiência física, visão monocular e paralisia cerebral foram as deficiências sinalizadas pelos participantes da pesquisa, composto por 10 mulheres e 10 homens, com a média de idade de 35 anos. Destes 16 se declararam brancos, 3 pardos e 1 amarelo. O tempo de atuação profissional dos participantes é de 6 a 30 anos, sendo em média 8 anos no serviço público federal.

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). Constitui-se uma metodologia para descrever, interpretar e compreender documentos e registros. Isto porque, permite analisar dados qualitativos, como entrevistas, documentos e outras formas de registros. O processo de análise de conteúdo, de acordo com a autora, envolve três etapas principais: (1) pró-análise, realização da leitura cuidadosa do material,



identificação das unidades de registro (segmentos relevantes) e definição das categorias ou temas que serão utilizados para classificar e agrupar os dados; (2) exploração do material, busca pela identificação de padrões, relações e variabilidades nos dados, e assim a categorização dos achados. Nesse estudo, foram estabelecidos dois eixos: a) acessibilidade e inclusão no contexto profissional; b) cotidiano e atuação docente e (3) tratamento dos resultados, interpretação dos registros, definição de relações entre as categorias e a elaboração de inferências teórico-reflexivas sobre o conteúdo, considerando o contexto em que os registros foram produzidos. Para sigilo dos professores foram utilizadas siglas, professor 1 (P1), professor 2 (P2) e assim sucessivamente. Os achados e suas inter-relações constituíram as categorias finais que serão apresentadas e discutidas na sequência.

4 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO PROFISSIONAL

A primeira categoria aborda concepções a respeito da acessibilidade e inclusão no contexto profissional. O acesso e a permanência nas instituições de ensino, bem como, a inserção no mercado de trabalho são direitos constitucionais. Para P1, apesar disso, a efetivação desses direitos não é garantida: “É triste perceber que a legislação para esse público vem se ampliando, porém não há um cumprimento efetivo (P1)”. Na mesma direção, P14 acredita que “ainda estamos longe do ideal no que se refere à inclusão. Mas com um pouco de força de vontade conseguimos fazer algo. Só depende de cada profissional tornar isso possível (P14)”. Outra concepção acerca do contexto profissional expressa no discurso dos professores foi a incipiente qualificação do setor administrativo das instituições. Conforme o relato de P1: “Em virtude da falta de conhecimentos sobre o atendimento da modalidade de Educação Especial por parte da administração esse processo ainda segue de forma deficitária” (P1).



A educação inclusiva não pode ser reduzida à sala de aula, ou nesse caso, à vaga de professor. É mais que isso, ou seja, para efetivar a tão desejável sociedade inclusiva e instituições de trabalho inclusivas deve-se oportunizar acolhimento e condições concretas para o acesso das pessoas com deficiência em todos os espaços. Pode-se compreender também, que os professores pesquisados entendem que a falta de conhecimento da administração pública sobre a Educação Especial dificulta o processo de inclusão e acessibilidade. Corrobora P10 que “o processo é deficitário devido a falta de organização específica”. Diante disso, vê-se que o processo de inclusão vem sendo pensado somente quando surge a necessidade e não de forma geral dentro do contexto social, conforme relata P2: “O processo ainda está centrado em ações isoladas e esporádicas”.

Com base nos excertos, percebe-se que a compreensão sobre a inclusão de um professor com deficiência ainda é inaugural em algumas instituições. Não surgiram nas narrativas dos entrevistados se as instituições estabelecem um debate sobre o tema do estudo ou se nos projetos institucionais são asseguradas documentalmente as condições adequadas de trabalho para este público. As falas dos professores retratam a necessidade de maior envolvimento da parte institucional, em relação aos processos administrativos e compromisso com a inclusão em todos os contextos de atuação da docência no sentido de criar e sustentar uma cultura efetivamente inclusiva. O que se tem comum a todos os IFs é a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência que, entre outros aspectos, defende o direito da igualdade e da não discriminação, a educação e ao trabalho, a inclusão no trabalho e a habilitação e reabilitação profissional (Brasil, 2015). Outros documentos podem até existir a âmbito interno de cada instituição, visto que, possuem legalmente autonomia para definirem seus parâmetros e não apareceram nas respostas dos sujeitos da pesquisa.

Neste contexto, os movimentos sociais e as políticas públicas vêm buscando maneiras de incluir as pessoas com necessidades específicas (Giabardo e Ribeiro, 2017). Como diz P5 “com o passar dos anos está ocorrendo uma maior percepção e preocupação com o universo das pessoas deficientes e a busca em contemplar o atendimento de suas demandas e necessidades” (P5). O professor P20 em sua fala afirma que “temos ações específicas de acessibilidade e inclusão, mas carece de mais movimentos nesse sentido”.



Assim, os direitos legais para a inclusão devem ser pensados constantemente. As falas anteriores se aproximam dos resultados do estudo de Spinelli e Leite (2020) que estabelece a relação entre a legalidade da inclusão e o distanciamento dos mecanismos reais dos processos inclusivos no mundo do trabalho, destacando os inúmeros desafios que têm persistido ao longo do tempo, embora alguns avanços tenham sido constatados.

Quando interpelados sobre acessibilidade e inclusão dentro da instituição que atuam, a maioria dos entrevistados reconhece positivamente esse movimento, mas acredita que ainda há *déficit* em relação à acessibilidade como supõem os sujeitos P5, P18, P6 e P7 respectivamente: “[...] há inclusão e quanto à acessibilidade poderia haver melhorias” (P5). “Eu diria que há um grande esforço que ela ocorra, mas ainda a acessibilidade e inclusão é um caminho que não está pronto dentro do espaço de trabalho que atuo” (P18). “O espaço tem alguns critérios de acessibilidade cumpridos: mais do ponto de vista de espaço físico” (P6). Para P7 “falta estrutura na inclusão social da instituição, deveria melhorar. Mudanças educacionais e qualificação profissional. Saber conhecer a acessibilidade, é também o papel profissional dos professores” (P7).

Assim, é notável que as instituições vêm buscando promover acessibilidade e inclusão, mas a não eficácia desse processo ainda é sentida pelos profissionais PcDs. Giabardo e Ribeiro (2017) abordam este aspecto, pois não é suficiente ter o professor deficiente no quadro profissional. Oportunizar condições de trabalho adequadas seja na estrutura física, tecnológica e formativa, são fundamentais para que estes sujeitos desenvolvam o trabalho docente, sendo o mínimo possível prejudicados por suas limitações. Além disso, há uma estreita relação entre a inclusão social no mercado de trabalho e na educação. Quanto mais autonomia a pessoa com deficiência possuir, melhor será sua inserção social. Para que isso ocorra, os processos de ensino e aprendizagem precisam ser estruturados, formativos e inclusivos.

A segunda categoria refere-se ao cotidiano e atuação docente. Após a criação dos Institutos Federais (IFs), foram estabelecidos Núcleos de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas, que possibilitaram uma nova concepção para os professores deficientes. Esses núcleos desempenham um papel didático, pedagógico e organizacional



na inclusão, sendo consultivos e propositivos. Embora apresentem semelhanças e diferenças entre os institutos, eles não se limitam aos discentes, abrangendo também os profissionais dessas instituições. A relevância destes espaços foi salientada na fala do P17: “temos amplo apoio institucional para a inclusão, até mesmo um núcleo específico, com profissionais especializados para nos dar apoio” (P17).

Os NAPNEs foram pensados intencionalmente para ações de apoio aos estudantes e servidores no contexto da educação inclusiva, bem como, garantir o ingresso, assistência e permanência dos estudantes nas instituições (Gusmão, 2023). Sendo assim, a importância de um núcleo que atende essas demandas, com profissionais capacitados para promover uma cultura inclusiva dentro da instituição é perceptível no relato de P15 “[...] como sou PcD e coordeno o NAPNE no campus em que atuo, buscamos sempre a inclusão como forma de adequar a realidade da vida em sociedade, principalmente demonstrando que a acessibilidade é necessária em todos os meios sociais”.

O processo de inclusão deve ser contínuo e, ao longo dos anos, houve tentativas nesse sentido, porém, a pandemia do coronavírusⁱⁱ revelou a fragilidade das políticas inclusivas. De acordo com a afirmação de P10 “[...] é uma discussão e luta intensa. Isso tudo ficou mais evidente durante a pandemia. Há a necessidade de estudar, analisar e conhecer muito ainda sobre a questão inclusiva nas instituições (P10)”. Portanto, observou-se que os participantes reconhecem os avanços inclusivos para os professores com deficiência na carreira docente. Ressaltam a urgência de promover a visibilidade das suas trajetórias dentro dos documentos institucionais, favorecendo o processo de ensino aprendizagem do aluno e o processo laboral do professor.

Ingressar na carreira profissional docente foi um objetivo de todos os participantes da pesquisa, porém, muitos são os obstáculos encontrados para manter-se ao longo da jornada. Ao se referir-se sobre inclusão, de imediato pensa-se na sala de aula, mas para o professor com PcD, a inclusão precisa ser pensada em todo o âmbito profissional. Para incluir efetivamente, uma cultura inclusiva deve ser implementada, da administração até o espaço de sala de aula. Conforme sinalizado por P1 “a gestão deve ser o primeiro segmento a fomentar e favorecer a inclusão”. O olhar dos demais profissionais e até mesmo dos



superiores também causa inquietação e sentimento de incapacidade. O excerto a seguir retrata esta realidade: “as vagas são para atividades que “até” são inclusivas, porém, o ambiente entre “gestão da empresa” bem como de colegas, associam ao “coitadismo”, e não como uma pessoa que pode realizar determinada atividade” (P10).

Segundo as narrativas, em muitos casos, as pessoas com deficiência conseguem realizar a atividade para que foram contratadas, mas ainda assim são vistas pelos demais colegas de profissão como “coitados” e/ou “incapazes”. Para Souza, Timm e Garin (2016); Costa e Garcia (2020) a falta de informação dos empregadores sobre a capacidade produtiva das PcDs é um dos fatores que impede a inserção desses profissionais e/ou alimentam a perspectiva de incapacidade para realizar determinada função.

Outros obstáculos são percebidos, como a inclusão relacionada à deficiência específica e a necessidade de recorrer às leis para a garantia de seus direitos e a superproteção familiar. Como retratam as falas dos professores P6 e P10 respectivamente: “Percebo que depende da deficiência que a pessoa apresenta” (P6); “Creio que sim, para as que têm instrução necessária para buscar respaldo na lei. Muitos são invisíveis [...] existem vagas, porém, muitas vezes a própria família opta em frear esse acesso” (P10).

Nesse sentido, as oportunidades para o mundo de trabalho estão relacionadas com o tipo de deficiência e em alguns casos é necessário recorrer às leis para garantir o acesso à vaga. Assim como, a superproteção familiar que, por vez, pode frear a inserção social e profissional. Manica e Caliman (2015) e Breitenbach, Honnef e Costas (2016) afirmam que a sociedade exige das pessoas com deficiência certas habilidades para que possam ser de fato incluídas no mercado de trabalho, entre elas escolarização, certa habilidade para inserção social, comportamento adaptativo, desempenho no ambiente profissional. As dimensões de acordo com a deficiência que o sujeito tiver, vai exigir terapias e apoio familiar e profissional constantemente para desenvolvê-las, que nem sempre estão ao alcance de todos, seja por desinformação, por questões econômicas ou até de acessibilidade.

Desta forma, ao ingressar na carreira profissional, os professores deficientes se sentem pertencentes e representantes da diversidade. Segundo os relatos de P5 “O trabalho, além de gerar satisfação pessoal, também proporciona sustento e autonomia. É



um aspecto extremamente importante para a vida de qualquer pessoa” (P5). “Até hoje lembro de apenas 4 colegas com necessidade especial ou mobilidade reduzida em ação, poucos profissionais com necessidades específicas em atuação (representatividade)” (P6). A partir das falas dos professores compreende-se que o trabalho ultrapassa a expectativa profissional e social para as pessoas com deficiência, ocupar profissionalmente proporciona o exercício de cidadania, a autonomia, o sentimento de pertencimento, de capacidade e de contribuir com e na sociedade, seja pela docência ou por ser um indivíduo com deficiência. A efetiva inclusão e equidade visam considerar cada indivíduo como ser único, respeitando suas vivências e particularidades (Breitenbach; Honnef; Costas, 2016). A docência como profissão inclusiva, contribui para tal cenário, pois viabiliza um novo olhar para as potencialidades, minimizando as diferenças. Assim, a inclusão de professores com deficiência alimenta o compromisso contínuo das instituições e da comunidade acadêmica com as políticas inclusivas, a adaptação da infraestrutura e a criação de estratégias para garantir que todos os docentes, independentemente de suas condições, tenham condições de contribuir com a produção de conhecimento científico, o avanço das ações universitárias e a formação de novas gerações de alunos de maneira respeitosa e inclusiva.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto histórico vem sendo marcado por uma trajetória de superação e luta pelos direitos das PcDs, que durante muito tempo foram vistas como incapazes. Atualmente, essa realidade vem sendo descaracterizada e com isso essas pessoas vêm ganhando seu espaço na sociedade, nas escolas, nas universidades e no mercado de trabalho. Diante disso, o presente artigo objetivou investigar as percepções de professores com deficiência acerca da inclusão no seu contexto profissional. Para tal, foram investigadas as percepções de professores com deficiência, visto que, geralmente os estudos estão direcionados ao alunado. Percebeu-se dificuldades e avanços, principalmente no que se referem à necessidade de criação e efetivação de políticas públicas e institucionais sobre a inclusão no mercado de trabalho e dos PcDs na carreira docente.



Observou-se que os professores investigados têm conseguido colocar em prática sua formação, mas, muitas vezes, isso acontece com pouco ou nenhum apoio institucional. Há particularidades presentes no cotidiano do professor com deficiência que devem ser consideradas em momentos de formação, de divulgação e nas práticas diárias. Acredita-se que este é um dos principais desafios a serem superados. Quanto à acessibilidade, surgiram alguns entraves e quiçá a falta de qualificação dos profissionais envolvidos no processo de inclusão pode ocasionar a lentidão na criação de um ambiente realmente inclusivo. Para que haja valorização e reconhecimento de professores com deficiência é necessário repensar os espaços, a mobília, os equipamentos, a comunicação e a informação dentro das instituições educacionais. Um ambiente equitativo e de valorização profissional, ainda que considere a deficiência para oferecer acessibilidade e autonomia, deve desconstruir o olhar que coloca o professor com deficiência como um adjetivo, o considerando apenas professor da instituição.

Por fim, o avanço na carreira profissional é um estágio indispensável para o processo histórico da busca pelos direitos da pessoa com deficiência. Pensar a preparação de contexto de trabalho que ofereça acessibilidade, valorização e reconhecimento aos professores com deficiência é fundamental para a promoção de uma cultura inclusiva que favoreça o desenvolvimento pessoal e profissional equitativo, justo e de qualidade.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, S. S.; MORGADO, E. M. G.; SILVA, L. L. F. Políticas públicas e inclusão como prática pedagógica no Brasil. **Revista Internacional de Ciências, Tecnologia e Sociedade**, v. 2, n. 1, p. 34-53, 2019. Disponível em: <https://riacts.mundis.pt/index.php/riacts/article/view/9> Acesso em: 28 maio. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução de: *L'Analyse de Contenu*.

BRASIL, 2015. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 20 de maio. 2024.



BRASIL. C. C. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB 9394/96). Brasília, 1996.

BRASIL. M. E. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Parecer CNE/CEB n. 017/2001.

BREITENBACH, F. V.; HONNEF, C.; COSTAS, F. A. T. **Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 24, p. 359-379, 2016. DOI: 10.1590/S0104-40362016000200005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/WGGRRYtXpZDHDNmM6XXhGzf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 maio. 2024.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Vozes, 2006.

COSTA, V. B. da; GARCIA, A. **Processos de produção de identidades profissionais: narrativas de trajetórias de docentes com deficiência no ensino superior**. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 593–613, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24i2.13741. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13741> Acesso em: 27 maio. 2024.

FURLAN, E. G. M. *et al.* **Inclusão na educação superior: formação e experiência docente**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 2, pág. 416–438, maio de 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4027>. Acesso em: 29 maio. 2024.

GIABARDO, C.; RIBEIRO, S. M. **As produções científicas sobre o professor com deficiência**. Revista Educação Especial, v. 30, n. 58, p. 373-387, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22124> . Acesso em: 30 maio. 2024.

GUSMÃO, G. C. **Análise das ações do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais no período de 2016 a 2019**. Revista Multifaces, v. 5, p. 84-97, 2023.

JUNIOR, M. C. S; SALES, E. R. de. **Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula**. Trivium, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 60-73, dez. 2020. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912020000300006&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 22 mai. 2024.



MANICA, L. E.; CALIMAN, G. **A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente**. 1. ed. Brasília: liberLivro, 2015.

OMOTE, A. Atitudes em relação à inclusão no ensino superior. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, p. 211-215, 2016.

ORLANDO, R. M; CAIADO, K. R. M. **Professores universitários com deficiência: trajetória escolar e conquista profissional**. Educação & Realidade, v. 3, pág. 811–830, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/MHSVpRYK6KBztHCpJjk9v7N/> Acesso em 22 mai. 2024.

SOUZA, M. P.; TIMM, E. Z.; GARIN, N. C. Governança universitária e o processo de inclusão de professores universitários com deficiência física, visual ou auditiva. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v. 21, p. 103-124, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18316/2236-6377.16.34> Acesso em 30 maio. 2024.

SPINIELI, A. L. P.; LEITE, F. P. Educação profissional e trabalho formal das pessoas com deficiência: entre a inclusão social democrática e o mecanicismo inclusivo. **Percurso**, [S.l.], v. 5, n. 36, p. 11 - 16, dez. 2020. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/percurso/article/view/4774/371372939>. Acesso em: 26 maio. 2024.

ⁱ O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é um grupo nacional que tem representantes de diferentes IFs.

ⁱⁱ A pandemia de COVID-19 foi uma crise global de saúde causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, resultando em milhões de mortes e impactos significativos em todas as esferas da sociedade.

Recebido em: 31-05-2024

Aceito em: 02-12-2024

