



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO E O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO
ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO: UM
ESTUDO DE CASO DO CAMPUS PLANALTINA.**

Luciano Cedraz de Oliveira

Orientadora: Professora Doutora Luísa Maria da Silva Delgado

Outubro de 2016



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO E O PERCURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO
ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO: UM
ESTUDO DE CASO DO CAMPUS PLANALTINA.**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Luciano Cedraz de Oliveira

Orientadora: Professora Doutora Luísa Maria da Silva Delgado

Outubro de 2016

“À medida que temos uma posição de respeito frente às diferenças humanas, sejam elas de que ordem for, vamos delineando espaços em que as posturas de segregação vão perdendo campo de atuação e deixando de influenciar as práticas pedagógicas discriminatórias. Decorre deste pensamento que: o respeito, a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros”.

Paulo Freire

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS.....	v
ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS	vi
ÍNDICE DE TABELAS	vii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	viii
RESUMO	ix
ABSTRACT.....	x
AGRADECIMENTOS	xi
INTRODUÇÃO.....	1
1. DEFICIÊNCIA E SOCIEDADE	8
1.1. Aspectos Históricos da Inclusão Social da Pessoa com Deficiência.....	8
1.2. Na Idade Antiga.....	8
1.3. Período da Idade Média a Moderna	9
1.4. Do Início do Século XX.....	10
1.5. A Evolução do Período dos Anos 70 até os Dias Atuais.....	11
2. O CONCEITO DE “PESSOA COM DEFICIÊNCIA”	14
3. O CONCEITO DE INCLUSÃO SOCIAL.....	19
3.1. A Noção de Inclusão Social Compreendida Pela Ideia de Exclusão:.....	20
4. A POLÍTICA BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	24
4.1. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) - Lei 13.146/15.....	24
4.1.1. O Acesso e Permanência das Pessoas com Deficiência na Educação Profissional e Tecnológica Brasileira na LBI.....	26
4.1.2. Direito ao Trabalho Segundo a LBI.....	27
4.1.3. Acessibilidade Segundo a LBI.....	28
4.1.4. As Tecnologias Assistivas de Acordo com a LBI.....	28
5. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O TRABALHO COMO MECANISMOS DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	30
5.1. A Escola como Promotora de Inclusão Social - Desafios e Limitações.....	30
5.2. O Trabalho como Acesso à Inclusão Social:.....	35
“O que você vai ser quando você crescer?”	35
6. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA.....	37
6.1. A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	38
6.2. Os Institutos Federais de Educação	38
6.3. O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB	39
6.4. O Campus Planaltina do Instituto Federal de Educação de Brasília – IFB.....	40
6.4.1. Estrutura Administrativa – Campus Planaltina.....	41

6.4.1.1.	Organograma do Campus Planaltina do IFB.....	41
6.4.2.	Situação geográfica, econômica e localização do IFB- CPLA.	41
6.4.3.	Aspectos Importantes da História do IFB – CPLA	42
6.4.3.1.	Criação do Parque Ambiental Colégio Agrícola de Brasília.....	43
7.	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
7.1.	Técnicas de Pesquisa	46
7.2.	Instrumento de Recolha de Dados	48
7.2.1.	Plano de Observação	50
7.2.1.1.	Plano de Observação Sistemática (modelo utilizado).	50
7.3.	Sujeitos da Pesquisa e Definição da Amostra	52
7.4.	Caraterização dos Inquiridos	55
7.4.1.	Definição da Amostra e Justificativa de Seleção dos Inquiridos	55
7.4.1.1.	Grupo 1 – Dirigentes Executivos com Atividades Externas (Reitoria) e Internas (CPLA).....	55
7.4.1.2.	Grupo 2 – Coordenadores do IFB – CPLA.....	56
7.4.1.3.	Grupo 3 - Corpo Discente do IFB – CPLA	57
7.4.1.4.	Grupo 4 – Corpo Docente do IFB – CPLA	57
7.4.1.5.	Grupo 5 - Técnicos Administrativos e Auxiliares de Ensino com Atuação no Campus IFB-CPLA	57
7.4.1.6.	Grupos 6 – Pais ou Responsáveis pelos Estudantes.....	58
7.5.	Procedimentos para Análise de Dados.....	58
7.6.	Limites e Oportunidades da Metodologia/Instrumentos Utilizados	61
8.	RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
8.1.	Análise dos Documentos Institucionais.....	64
8.1.1.	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018.....	65
8.1.2.	Projeto Pedagógico Institucional – PPI	67
8.1.3.	Projeto Político Pedagógico do IFB-Campus Planaltina.....	68
8.1.4.	Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados- PPC.....	70
8.1.5.	A Política de Assistência Estudantil - Resolução 026/2011 que institui a Política de assistência Estudantil no âmbito do IFB.....	72
8.1.6.	Resolução de Resolução 024/2013 Regulamenta o Funcionamento e Atribuições do Núcleo de Apoio a Pessoa com Necessidades Específicas – NAPNE..	74
8.1.7.	Editais de Processo Seletivo nº 006/RIFB / 2016 e 008/RIFB/2016.....	75
8.1.8.	Análise do Plano de Gestão da Chapa Eleita pela Comunidade Escolar para Gestão do IFB-CPLA 2014-2018.....	76
8.2.	Discussões dos Resultados e Análise da Observação	77
8.2.1.	Quantitativo de Estudantes com Deficiência PcD Matriculados nos Cursos do IFB-CPLA.....	78

8.2.2. Caracterização dos Tipos de Deficiências das PcD que Estudam nos Cursos do IFB-CPLA.....	79
8.2.3. Barreiras Arquitetônicas - Estrutura Física;.....	79
8.3. Discussões dos Resultados e Análise de Conteúdo das Entrevistas.....	87
8.3.1. Categoria 1: Acesso da Pessoa com Deficiência na EPT ofertada pelo Campus Planaltina;.....	88
8.3.1.1. Formas de Ingresso e Processo de Seleção do aluno PcD no IFB.....	88
8.3.2. Categoria 2 - Permanência do(s) aluno(s) com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica ofertada	90
8.3.3. Categoria 3 - Formação Técnico-profissional da PcD e Inserção laboral	94
8.3.4. Categoria 4 - Gestão Democrática e Inserção da PcD na Comunidade Escolar	98
8.3.5. Categoria 5 - Análise Geral da Política de Inclusão do IFB – CPLA;.....	100
9. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	104
9.1. Justificativa para o Modelo de Intervenção Sugerida.....	104
9.2. Objetivos	105
9.2.1. Geral:.....	105
9.2.2. Específicos:.....	106
9.3. Público-Alvo	106
9.4. Metodologia.....	106
9.5. Resultados Esperados	107
9.6. Riscos Envolvidos	108
9.7. Avaliação e Monitoramento	109
9.8. Estimativas de Custos e Recursos Financeiros.....	109
9.9. Responsabilização	109
CONCLUSÃO.....	110
REFERÊNCIAS	114
ANEXO 1 - Guião da Entrevista - Grupos de 1, 2, 4 e 5 (Diretores, Coordenadores, Docentes e Técnicos).....	118
ANEXO 2 - Guião da Entrevista Grupo 3 – Discentes IFB-CPLA	120
ANEXO 3 – Matriz de Diretrizes Adotadas nas Entrevistas Presenciais ou por Inquérito Eletrônico para Avaliação das Ações de Inclusão do IFB-CPLA.....	124
Anexo 4 – Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (docentes)	126
Anexo 5 – Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (Alunos).....	129
ANEXO 6 - Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (Servidores Técnicos e Funcionários Terceirizados).	132
ANEXO 7 - Roteiro da Entrevista por Inquérito Eletrônico (Coordenadores).....	135
ANEXO 8 - Roteiro da Entrevista por Inquérito Eletrônico Pais / Responsáveis)	138

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - A Lógica da Mudança de Paradigmas e Evolução dos Direitos Sociais e de Inclusão das Pessoas com Deficiência.....	18
Figura 2 - A Estrutura da Educação Nacional Segundo o Conselho Nacional de Educação e LDB.....	35
Figura 3 – Aspectos referentes à Localização Geográfica da Região Administrativa de Planaltina.....	40

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Imagem 1 - Deficientes “Tratados” nos Manicômios Junto aos Ébrios e Loucos.....	9
Imagem 2 - Vista Panorâmica da Área de Localização IFB-CPLA.....	40
Imagem 3 - Jornal de Brasília, Edição de 06/05/1982.....	41
Imagem 4 - Imagem Aérea da Delimitação do Parque Ecológico do Colégio Agrícola.....	42
Imagem 5 - Estudantes em Atividade Pedagógica no Parque Ecológico do CAB.....	42
Imagem 6 - Imagem de Satélite, Visão Geral das Dependências do IFB -CPLA.....	78
Imagem 7 - Rampa de Embarque/desembarque da Entrada do Prédio Principal.....	78
Imagem 8 - Acesso as Salas de Aula e Auditório do Prédio Principal	79
Imagem 9 - Sanitários e Bebedouros do Prédio Principal.....	79
Imagem 10 - Pátio e Escada de Acesso Auditório Principal.....	80
Imagem 11 - Pátio e Escada de Acesso Sanitários e Bebedouros do Prédio Anexo II.....	82
Imagem 12 - Sanitários e Bebedouros do Prédio Anexo Agroindústria.....	82
Imagem 13 - Edificação e Acesso do Setor de Agroecologia.....	82
Imagem 14 - Biblioteca.....	83
Imagem 15 - Refeitório do Campus.....	84
Imagem 16 - Residência Estudantil.....	84
Imagem 17 - Calçamentos e Rampas de Acesso.....	85

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Grelha das Diretrizes dos Instrumentos de Recolha de Dados.....	47
Tabela 2 - Grelha de Diretrizes para Observação das Barreiras arquitetônicas-Estrutura Física.....	49
Tabela 3 - Grelha de diretrizes para Observação das Barreiras Atitudinais.....	49
Tabela 4 - Grelha de Diretrizes para Observação das Ações Pedagógicas e Institucionais.....	50
Tabela 5 - Seguintos de representação da diversidade interna da comunidade escolar do IFB - CPLA.....	51
Tabela 6 - Grade do Componente Curricular Educação para a Diversidade Curso de Biologia do IFB-CPLA.....	68
Tabela 7 - Quantitativo de alunos, necessidade específica e PcD IFB-CPLA.....	75
Tabela 8 - Caracterização das PcD por tipo de deficiência.....	76
Tabela 9 - Acessibilidade Física - Percepção dos Sujeitos Entrevistados.....	100
Tabela 10 - Quebra de Barreiras Atitudinais - Percepção dos Sujeitos Entrevistados.....	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT: Associação Brasileira de Normas Técnicas
CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica
CDAE: Coordenador de Assistência Estudantil e Inclusão Social
CNE: Conselho Nacional de Educação
CPLA: Campus Planaltina
CAB: Colégio Agrícola de Brasília
DV: Deficiência Visual
EPT: Educação Profissional e Tecnológica
FIC: Formação Inicial e Continuada
FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF: Instituto Federal
IFB: Instituto Federal da Brasília
IFB-CPLA: Instituto Federal da Brasília Campus Planaltina
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LBI: Lei Brasileira de Inclusão
LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais
MEC: Ministério da Educação
NAPNE: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
OIT: Organização Internacional do Trabalho
ONU: Organização das Nações Unidas
PcD: Pessoa com deficiência
PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI: Plano Pedagógico Institucional
PPC: Plano Pedagógico de Curso
PDE: Plano de Desenvolvimento da Escola
PNE: Plano Nacional de Educação
PPP: Projeto Político Pedagógico
SETEC: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TA: Tecnologia Assistiva
TECNEP: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas.
UneD: Unidade de Ensino Descentralizada
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

RESUMO

Essa pesquisa teve como foco a Política de Inclusão da Pessoa com deficiência (PcD) no quadro discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB). Na perspectiva de avaliação de políticas públicas, buscou-se compreender a organização e a oferta de educação profissional voltada para pessoas com deficiência (PcD) no Campus Planaltina. Neste sentido, se propôs discutir e analisar as estratégias adotadas e as ações necessárias para que a instituição torne-se mais inclusiva e acolhedora para essa parcela de estudantes que se encontram vulneráveis com dificuldades de terem seus direitos garantidos, inclusive aqueles referentes à educação e preparação para uma vida laboral ativa. Em outra frente, procurou contribuir para o fomento do debate junto à comunidade escolar no que se refere à participação ativa no momento em que a instituição trabalha na construção dos documentos norteadores de uma política para uma educação profissionalizante mais inclusiva, são eles: o Projeto Político pedagógico (PPP), o Projeto de Plano de Curso (PPC), além da atual rediscussão do Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018. À luz da doutrina, considerou-se como inclusão educacional da pessoa com deficiência o acesso e o percurso na educação profissionalizante, ou seja, o ingresso, a permanência participativa e a conclusão exitosa. Esta pesquisa consiste em um estudo de caso com abordagem essencialmente qualitativa, com a utilização de observação direta, entrevistas semidiretivas aplicadas aos autores envolvidos no processo educativo e análise de documentos institucionais e uma fase contou com questionário aberto. Os resultados obtidos na investigação demonstram que o campus ainda apresenta dificuldades em atender as demandas específicas dos estudantes com deficiência. O estudo revelou necessária a adoção de medidas que promovam desenvolvimento na acessibilidade física e comunicativa para a superação das barreiras arquitetônicas e atitudinais, assegurando o direito das pessoas com deficiência que ingressam em seus cursos profissionalizantes. Apurou-se que há consenso na comunidade escolar sobre a necessidade de mudanças ao nível das diretrizes institucionais que garanta a inclusão educacional de pessoas com deficiência, mas que preciso mobilizar a comunidade no que se refere a conhecer e difundir os mecanismos de participação dos sujeitos nas ações de gestão do IFB. Espera-se, por conseguinte, que este estudo e a intervenção que decorre dele contribua, de fato, para o desenvolvimento institucional e que favoreça progressos no processo de ingresso e na garantia do apoio à permanência dos alunos com deficiência na educação profissional, com vistas à sua formação profissional e, conseqüentemente, a inserção no mercado de trabalho com vista à inclusão social.

Palavras-Chave: Inclusão Social, Educação Inclusiva, Educação Profissional.

ABSTRACT

This research focused on the Policy on Inclusion of the Person with Disabilities (PcD) in the framework of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Brasília (IFB). With a view to evaluating public policies, we sought to understand the organization and offer of vocational education for people with disabilities (PcD) in Campus Planaltina. In this sense, it was proposed to discuss and analyze the strategies adopted and the actions necessary for the institution to become more inclusive and welcoming for this group of students who are vulnerable with difficulties to have their rights guaranteed, including those related to education and preparation for an active working life. On another front, it sought to contribute to the promotion of the debate with the school community regarding the active participation in the moment the institution works in the construction of the documents guiding a policy for a more inclusive vocational education, they are: the Political Project (PPP), the Draft Course Plan (PPP), and the current re-discussion of the Institutional Development Plan 2014-2018. In the light of the doctrine, it was considered as educational inclusion of the disabled person the access and the path in the professional education, that is, the entrance, the participative permanence and the successful conclusion. This research consists of a case study with an essentially qualitative approach, with the use of direct observation, semidirectional interviews applied to the authors involved in the educational process and analysis of institutional documents and one phase had an open questionnaire. The results obtained in the research demonstrate that the campus still presents difficulties in meeting the specific demands of students with disabilities. The study revealed the need to adopt measures that promote the development of physical and communicative accessibility to overcome architectural and attitudinal barriers, ensuring the right of people with disabilities entering their vocational courses. It was found that there is consensus in the school community about the need for changes in institutional guidelines that guarantee the educational inclusion of people with disabilities, but that I need to mobilize the community in terms of knowing and disseminating the participation mechanisms of the subjects in the Management actions. It is therefore hoped that this study and the intervention resulting from it will in fact contribute to institutional development and will foster progress in the process of entry and in guaranteeing support for the permanence of students with disabilities in vocational education, with a view to Their vocational training and, consequently, their inclusion in the labor market with a view to social inclusion.

Keywords: Social Inclusion, Inclusive Education, Professional Education.

AGRADECIMENTOS

A realização dessa dissertação de mestrado contou com importantes incentivos e apoios, aos quais dedico minha gratidão.

A Professora Doutora Luísa Maria da Silva Delgado por sua cuidadosa orientação, disponibilidade, palavras de incentivo, compartilhamento de saber e paciência.

À amiga Professora Doutora Denise de Oliveira por todo apoio, críticas e sugestões ao longo do processo.

Aos docentes do Instituto Politécnico de Santarém envolvidos no processo, pelo compartilhar de saberes, pelas riquíssimas discussões e abordagens e rico material bibliográfico fornecido.

A minha amada esposa Professora e colega de mestrado Suzy Dias Soares Cedraz pela inspiração e incentivo nessa jornada da minha trajetória acadêmica.

Aos meus amados pais e irmãos pelo apoio incondicional de sempre e aos amigos queridos pela compreensão, paciência e incentivo nos momentos de ausência para estudo.

Aos colegas professores, coordenadores, diretores, funcionários e estudantes, sujeitos dessa pesquisa, pela disponibilidade pela participação e liberalidade no levantamento das informações. A eles dedico este trabalho.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa em nível de mestrado teve o intuito de discutir a Política de Inclusão da Pessoa com deficiência (PcD) no quadro discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), na perspectiva de avaliação de políticas públicas, especialmente quanto à sua institucionalização no Campus Planaltina.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que há em todo o planeta 650 milhões de pessoas com deficiência, portanto a estimativa é de que 10% da população mundial seja composta por pessoas com algum tipo de deficiência, constituindo a maior minoria do planeta.

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), relativos ao último censo ocorrido em 2010, o Brasil possui uma população de 45,6 milhões de pessoas com alguma deficiência, seja ela sensorial, mental, auditiva, física ou múltipla, representando um percentual de 23,9 % da população do país. Na região Centro-oeste, e mais especificamente no Distrito Federal, local da realização deste estudo, o percentual é de 22,23% da população, ou seja, 573.805 pessoas com deficiência. Os dados dessa mesma pesquisa do IBGE revelaram que: 61,1% da população com deficiência não tem instrução ou têm apenas o ensino fundamental incompleto; 14,2% possuem o ensino fundamental completo e/ou ensino médio incompleto; e 17,7% possuem ensino médio completo e/ou superior incompleto, e apenas 6,7% possuem superior completo (Brasil, 2010).

Seguindo uma tendência internacional, o Brasil tem, nos últimos vinte anos, avançado significativamente na promoção dos direitos das pessoas com deficiência por meio de políticas públicas e evolução legislativa que buscam valorizar a pessoa como cidadã, respeitando as suas características e especificidades. Percebe-se, principalmente na última década, uma maior participação da sociedade brasileira no esforço para que as decisões governamentais venham efetivamente garantir a inclusão social das pessoas com deficiência e outros grupos minoritários e historicamente discriminados.

Em um período propício à inclusão, impulsionado pela atuação das Organizações das Nações Unidas (ONU), com a edição da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2008, e com a promulgação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), a sociedade brasileira, as associações, grupos organizados e órgãos de controle, agiram de forma a refletir em ações políticas, econômicas e principalmente legislativas, visando à garantia da universalização de políticas sociais e o respeito às diversidades, sejam elas étnico-raciais, geracionais, de gênero, de deficiência ou de qualquer outra natureza.

A mudança de paradigmas referentes à educação e ao trabalho, perspectivados como uns dos principais fatores de inclusão social desencadearam um avanço da legislação brasileira, uma grande procura e participação das pessoas com deficiência na qualificação

profissional, de forma a inserir-se no mundo do trabalho, o que tem exigido em uma ampliação da oferta de educação técnico-profissionalizante que acompanhe tal aumento na procura e ajuste na demanda. Nesse cenário nasce o Instituto Federal de Educação com a missão de oferecer à sociedade uma educação profissional tecnológica, universalista, no que se refere à abrangência e, sobretudo, inclusiva.

Oito anos após a criação dessa instituição essa dissertação aspira por meio da pesquisa e estudo de caso, um olhar reflexivo a respeito das políticas de inclusão educacional de pessoas com deficiência nos cursos de educação profissional ofertada pelo Campus Planaltina do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB. Investigam-se elementos que permitam refletir acerca da inclusão de pessoas com deficiência no IFB. Verifica-se indícios que demonstrem se de fato essa instituição de ensino cumpre a sua missão em relação à inclusão social das pessoas com deficiência que demandam pelos seus cursos. E se não cumpre, ou se ocorre parcialmente, busca-se identificar, analisar e discutir os motivos, assinalando diretrizes norteadoras para superação do problema por meio de uma reflexão embasada e ponderação participativa em relação à comunidade escolar.

Assim como qualquer cidadão, sujeitos de direitos e obrigações, as pessoas com deficiência procuram a escola visando qualificação para atuação no mercado de trabalho, ou mesmo para manterem-se ativos e incluídos na sociedade. São indiscutíveis os seus direitos à educação, e à participação na vida pública, independentemente do nível e da modalidade de ensino, principalmente no que se refere ao ensino técnico profissionalizante.

Compõem o rol dos direitos sociais garantidos pela Carta Magna brasileira, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), garantida também pelas normas de Tratados Internacionais com os quais a Federação é signatária, sobretudo a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2008), que ratificada entrou no ordenamento jurídico brasileiro com *status* de Constitucional, além das garantias das legislações Federais infraconstitucionais como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996) e principalmente da mais recente Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI de 06 de julho de 2015 (Brasil, 2015), sobre as quais discutiremos em capítulo oportuno.

Segundo o Ministério da Educação brasileiro incluir tem como objetivo promover ações para eliminar barreiras físicas, pedagógicas e de comunicação, a fim de assegurar o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições públicas de ensino. À luz da doutrina, considerou-se como inclusão educacional da pessoa com deficiência na educação profissional e tecnológica, o acesso e participação em todo percurso formativo, ou seja, o ingresso, a permanência e a conclusão exitosa. De encontro com as palavras de Rodrigues (2003):

Estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele. Refletir sobre inclusão requer que pensemos de forma responsável e consciente. Pois não somente colocar o aluno com necessidade especial na escola ou classe regular, mas sim garantir sua aprendizagem efetiva, incluindo-se. Logo, precisamos pensar sobre currículos, metodologias, dinâmica escolar; ou seja, repensar a função da escola e o papel do professor frente à diversidade (p. 95).

A almejada participação das pessoas com deficiência na vida pública, política e social se plenificam na educação e trabalho e ocupam o rol das garantias fundamentais do ordenamento jurídico brasileiro, e, nessa seara, a educação técnico-profissionalizante é uma ponte, o liame entre a inserção em meio técnico estudantil, onde deverá adquirir as habilidades e competências para ser um profissional qualificado e posteriormente inserido no mundo do trabalho.

Dessa forma, os Institutos Federais de Educação ou toda e qualquer instituição de ensino profissionalizante brasileira tem a obrigação de não somente garantir o ingresso desses sujeitos nos cursos que ofertam, mas também tem o dever legal e moral de oferecer condições que viabilizem a sua permanência, e condições pedagógicas e estruturas físicas acessíveis, para que seja garantida a oportunidade de qualificação profissional em igualdade de condições, independentemente da sua condição.

O problema que deu origem a essa investigação surge a partir do estudo em face do mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária cursado no Instituto Politécnico de Santarém, que em um primeiro momento, buscou estudar e sugerir um método para analisar e avaliar a Política de Inclusão da Pessoa com deficiência do IFB – Campus Planaltina. Verificou-se naquele momento, que a instituição não dispunha de um documento formal com diretrizes norteadoras para uma política institucional que direcione as ações de inclusão para o público com deficiência que demanda a formação técnico-profissionalizante nos cursos ofertados.

A motivação para escrever sobre o tema advém do fato de atuar profissionalmente na educação especial há 20 anos, passando por variadas experiências na Educação Inclusiva. A relevância desta pesquisa para a Educação Social parece-nos inegável, uma vez que lida diretamente com o seu cerne, a inclusão social de um grupo em desvantagem social. Entendida como um conjunto de meios e ações que visam combater situações de exclusão motivadas pelas diferenças de classe social, educação, idade, deficiência, gênero, preconceito sociais ou raciais, na qual se faz necessário à atuação do Educador Social que busca desenvolver junto aos educandos meios para facilitar a descoberta de novos caminhos e alternativas que superem o problema, de forma a oferecer oportunidades iguais de acesso a bens e serviços a todos.

Nessa ótica o educador social atua como um agente de transformação, onde a principal beneficiada é a coletividade, por isso a importância deste estudo para a sociedade brasileira, sobretudo àquela inserida na comunidade no âmbito do IFB. Atuando em conjunto

com outros profissionais, o educador social busca [...] “implementar estratégias de atuação eficazes, centradas num processo de socialização dentro e fora do contexto escolar, que possibilite colmatar lacunas e solucionar os problemas das crianças e jovens com deficiência, e que se traduzam em instrumentos igualitários e de melhoria de vida social e pessoal” (Díaz, 2006, p. 103).

Neste sentido, buscou-se discutir os principais fatores de influência nos processos de inclusão/exclusão escolar e social dos estudantes com deficiência, seja nas formas de ingresso, ou mesmo nas condições voltadas a permanência escolar desses estudantes nos cursos técnicos (Agropecuária e Agroindústria), tecnológicos (Agroecologia) e superior (Licenciatura em Biologia) ofertados pelo *Campus* Planaltina, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB.

A pesquisa é essencialmente qualitativa e apresenta na metodologia mista, com a utilização de instrumentos e estudo de caso associado às técnicas de uma pesquisa-ação, uma vez que à medida em se efetiva a pesquisa de campo, realizou-se: a) o levantamento e conceituação de problemas junto à comunidade escolar (organizada em grupos); b) o planejamento dos atos importantes segundo as discussões coletivas, c) a execução e reuniões com gestores; d) avaliação, discutindo ações promotoras das melhorias ao ensino profissionalizante ofertado.

Em que pese à relevância do tema e a importância em alguns momentos de apresentar a realidade em números e dados estatísticos, este estudo não visa uma amostra de representatividade, mas um estudo exploratório e análise em profundidade da percepção que se desenvolveu com a participação dos atores envolvidos no processo de educação inclusiva do campus Planaltina. Discutindo desde a identificação do problema dentro dos contextos social e institucional, o levantamento de dados relativos ao problema, à análise e significação dos dados levantados pelos participantes, a identificação da necessidade de mudança, o levantamento de possíveis soluções e por fim, a intervenção e/ou ação propriamente dita no sentido de aliar pesquisa e ação.

Perseguiu-se, na prática por meio desta ação, em via reflexa de atuação na educação não formal desse grupo social, aferir o conhecimento e ampliar o debate acerca dos instrumentos institucionais, normativos capazes de promover a mudança que essa comunidade escolar anseia, em todos os seus segmentos, para conviverem de forma mais inclusiva em relação a seus estudantes com deficiência, originando a organização da comunidade na ação dos grupos estudados na superação do pensamento e soluções imediatistas, conduzindo a ações planejadas coletivamente de forma participativa e democrática na superação dos problemas.

Este trabalho propõe-se, ainda que com um desiderato último, construir um acervo de informação que será disponibilizado aos dirigentes do IFB no âmbito da mitigação dos problemas relacionados à efetiva inclusão educacional dessas pessoas que procuram a

instituição visando qualificar-se profissionalmente, seja para se sentirem incluídos socialmente no âmbito escolar, seja com objetivo de inserir-se socialmente no mundo do trabalho após a conclusão dos seus cursos.

Nos grupos de discussão, composto por representantes de cada segmento que compõe a comunidade escolar envolvida no processo de ensino-aprendizagem, pretenderam-se verificar as percepções, avaliações e levantar os fatores e diretrizes que norteiam ou que poderão vir a direcionar uma ação institucional prática promotoras da inclusão dos estudantes com deficiência, a fim de se qualificarem para o mercado de trabalho, ou se manterem ativos, participativos e inseridos em um dos mais importantes grupos sociais, a escola. Atuando sempre de forma a estabelecer e ampliar o protagonismo dos atores envolvidos em busca da resolução dos obstáculos para tornar-se mais inclusiva.

Como questão de partida, ponderou-se inicialmente que, se as instituições de educação profissional técnica e tecnológica, adequando-se às leis, ao reservarem vagas para pessoas com deficiência, precisam pensar em estratégias que garantam, não somente o ingresso, mas também a permanência e a conclusão nos cursos ofertados, a fim de que essas pessoas possam se qualificar na busca por oportunidades efetivas de inserção no mercado de trabalho.

O Problema se apresenta ao passo que uma instituição com modelo de gestão democrático-participativa necessita de atores da comunidade escolar conscientes da importância de sua atuação e com o conhecimento do seu papel e dos mecanismos normativos institucionais, dos instrumentos de gestão institucional ao seu dispor capazes de capacitá-los como sujeitos ativos na superação das situações-problemas que fazem parte da vida em sociedade.

Atuando no âmbito do IFB que surge no cenário brasileiro como instituição com características democráticas, por possuir instrumentos de gestão democrática e participativa é preciso que sua comunidade escolar tenha ciência de tais instrumentos de forma a atuar de forma efetiva para que evoluam na solução de problemas e busca de soluções.

Dessa forma, este estudo tem como objetivo geral analisar aspectos relacionados ao desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica em seu viés inclusivo, levantando e discutindo junto à comunidade escolar do IFB - Campus Planaltina, as diretrizes e proposições e instrumentos institucionais e normativos que possam contribuir para que essa instituição de ensino venha ser mais inclusiva. Almeja ainda, oferecer elementos “pistas” que favoreçam a implementação de medidas que culmine na adoção de uma política inclusiva ao serviço do desenvolvimento local, da inclusão social das pessoas com deficiência, via educação e trabalho; e de respeito aos direitos humanos e à legislação que versa sobre o tema.

Como objetivos específicos, buscou-se:

- Verificar se a estrutura física e as estratégias pedagógicas utilizadas no IFB Campus Planaltina favorecem o ingresso, a permanência participativa e a conclusão exitosa com encaminhamento ao mercado de trabalho das pessoas com deficiência que demandam o serviço da instituição estudada;
- Investigar quais recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva¹ são utilizados com vistas a favorecer a inclusão educacional dos estudantes com deficiência matriculados no IFB – CPLA;
- Identificar junto à comunidade escolar o nível de consciência e conhecimento da comunidade sobre a delimitação dos entraves (barreiras físicas e de atitudes) e os avanços advindos da formação profissional ofertada e a inclusão social e educacional dos alunos com deficiência;
- Discutir estratégias de ações concretas para a implementação de uma política institucional de inclusão sócio educacional no Campus Planaltina do IFB;
- Subsidiar e influenciar a participação de todos os segmentos da comunidade escolar nas discussões do Projeto Político Pedagógico em construção e na rediscussão dos Planos Pedagógicos de Cursos e Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 em atual reanálise e o cumprimento da legislação pátria em vigor.
- E por fim, sugerir possível caminho de ação para o alcance da inclusão social das pessoas com deficiência que buscam o IFB e a Educação Profissionalizante para atingir esse fim com vista à garantia de construção e exercício da sua cidadania plena.

Enfim, no anseio por alcançar conhecimento e respostas para as demandas relacionadas à inclusão educacional, contribuir para o desenvolvimento da instituição em estudo, auxiliar as pessoas com deficiência no processo de inserção, permanência e saída exitosa dos cursos ofertados pelo Instituto, impulsionou a realização desta dissertação intitulada “A Política De Inclusão e o Percurso de Formação Profissional do Estudante com Deficiência no Instituto Federal de Educação: Um Estudo de Caso do Campus Planaltina.” a partir da realidade encontrada no *lócus* da pesquisa de campo da referida unidade de ensino.

Em termos de estrutura, este trabalho está dividido em nove capítulos. Sendo que no primeiro capítulo, intitulado “Deficiência e Sociedade”, faz-se o levantamento histórico e teórico utilizado como embasamento para a compreensão da temática, de forma a perceber as evoluções e involuções na convivência da sociedade com a pessoa com deficiência ao longo da história da humanidade.

¹ Tecnologia Assistiva é um 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 vida independente e inclusão.

No segundo capítulo, discute-se o conceito de “Pessoa com Deficiência”, explorando nos campo normativo-legal, apresentando a inovadora definição da Convenção da ONU, sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, discutindo e confrontando com o que trazem a literatura dos teóricos e estudiosos que versam sobre o tema. O terceiro capítulo vem discutir o conceito de inclusão social e o diálogo com a doutrina apresentada por autores que discorrem sobre as contradições que envolvem o conceito de inclusão e seu processo, principalmente nas relações entre os incluídos e excluídos.

No quarto capítulo, discute-se a respeito das “Políticas Brasileiras de Inclusão da Pessoa com Deficiência” e a legislação que versa sobre a temática, fundamentais para o desenvolvimento social das práticas educativas nacionais e de grande importância na análise decorrente desta pesquisa. No quinto capítulo, discutem-se as evidências e razões pelas quais a educação profissional e o trabalho passaram a ser consideradas vias determinantes na inclusão social, assim como os limites e possibilidades da inclusão educacional. Enquanto que, no sexto capítulo, buscou-se trazer à tona as normatizações e as discussões sobre as quais assentam a educação profissional e tecnológica brasileira, considerando sua interface inclusiva com a estrutura da Rede Federal de Educação, qualificando o campus no qual se realizou o estudo de caso.

No sétimo capítulo são relatados os procedimentos metodológicos que fizeram parte da construção deste trabalho, incluindo a apresentação e a fundamentação da metodologia de investigação, evidenciados os passos e diretrizes do trabalho no campo. Bem como a apresentação das técnicas de coleta de dados e análise dos resultados. No oitavo capítulo se apresenta a análise e discussão dos dados por confronto com a literatura revista. O nono capítulo apresenta-se, ainda que de forma incipiente, um capítulo de Proposta de Intervenção para o Campus Planaltina do IFB. E, finalmente, na Conclusão, reveem-se os aspectos mais importantes do estudo e a delimitação de possibilidades de estudos posteriores a este trabalho.

1. DEFICIÊNCIA E SOCIEDADE

1.1. Aspectos Históricos da Inclusão Social da Pessoa com Deficiência.

A problemática da inclusão/discriminação da pessoa com deficiência já teve lastro em lei, é o que podemos observar desde as civilizações mais remotas até aos dias contemporâneos. Essa realidade entrou em processo de transformação a partir da positivação da dignidade da pessoa humana como um bem jurídico a ser tutelado e protegido, o que teve início logo após a segunda grande guerra, como resposta da comunidade internacional aos horrores vividos naquela época, o que deu início ao sistema de proteção aos direitos humanos.

A partir de então, todas as pessoas passariam a ser reconhecidas, em primeiro lugar, como sujeitos de direitos e obrigações, independentemente de sexo, raça, cor, origem, idade, classe social, religião, ou quaisquer outras condições físicas, sensoriais ou intelectuais. Pois a deficiência é uma característica integrante da diversidade humana. O grande desafio é justamente “construir e consolidar o novo paradigma social com base no respeito à diferença e aceitação das pessoas com deficiências” (Lopes, 1997).

Façamos a análise dos antecedentes históricos e normativos relacionados às pessoas com deficiência verificando sua evolução, bem como, as implicações na mudança de paradigma conceitual face ao repúdio preconceituoso e à segregação "caridosa", constantes na realidade desses indivíduos.

1.2. Na Idade Antiga

A literatura histórica nos informa que nos primórdios, entre 4.000 a. C. e 395 d. C., a atitude foi sempre de suprimir diferenças incômodas, não importando os meios, técnicas ou estratégias utilizadas.

Segundo Mazzotta (2005) neste período, a deficiência referia-se a expressão de inferioridade em relação aos demais seres humanos, sendo encarada como castigo divino. A rejeição ocorria desde o nascimento, a pessoa era recolhida dentro de casa como se tivesse doença contagiosa e vergonhosa, não gozando dos mesmos direitos dos demais cidadãos.

Na Roma e Grécia antiga, diante do culto à beleza do corpo como sendo um presente dos deuses, qualquer diferença era tida como imperfeição. Leis eram criadas para legitimar a exclusão e segregação dos “imperfeitos”, sobretudo as pessoas com deficiência e demais que fugiam ao padrão de beleza estabelecido. Em Esparta, os recém-nascidos, frágeis ou deficientes, eram lançados do alto do Taigeto (abismo de mais de 2.400 metros de altitude, próximo da Cidade-estado).

Neste sentido, havia leis que regulamentavam o direito à vida, de forma que crianças que nascessem “imperfeitas” não gozavam dessa prerrogativa. Afirma Lopes em seu estudo, “a regra do olho por olho e dente por dente, reforçava a ideia de que a deficiência era algo mal, que acometia quem merecia”. No Código de Hamurabi a deficiência era tida como uma imposição legal, resultado da mutilação na aplicação de pena aos infratores. (Lopes, 2009).

O código de Manu (1500 a.C) em seu art. 612 trazia a proibição sucessória imposta às pessoas com deficiência, espécie de limite à legitimação como sujeito de direito: “os eunucos, os homens degradados, os cegos, os surdos de nascimento, os loucos, os idiotas, os mudos estropiados, não serão admitidos a herdar.” (Lopes, 2009 ao citar Assis, 1992, p 27-29). Já a Lei das VII Tábuas (450 a.C), ainda mais específica e cruel, trazia em seu texto que o filho nascido “monstruoso” deveria ser imediatamente morto.

1.3. Período da Idade Média a Moderna

No contexto do mundo medieval por ocasião da vida nos feudos algumas pessoas com deficiência passaram a ser aceitas em meio a grupos de trabalhadores rurais ou mesmo em casa de famílias. Contudo, sempre acusadas pelas pragas e surtos de doenças que frequentemente ocorriam naquela época. Martin Lutero, Século XV, recomendava com veemência que as crianças que nasciam com deficiência fossem atiradas ao rio. No século seguinte, leprosos Holandeses tiveram seus bens confiscados pelo Estado para sustento das “boas almas” que não foram atingidas pelo mal (Assis,1992).

Sob a lógica e racionalização frenética da revolução industrial as pessoas com deficiência viviam dependentes dos profissionais que laboravam e racionalmente buscavam meios para curá-los, a lógica da segregação já institucionalizada, continuava mantendo-os trancados em casa, sem oportunidade de trabalho e inclusão social. Uma vez que não eram fisicamente uniformes aos demais trabalhadores tidos como produtivos acabavam subjugados e rotulados pela aparência e desconhecimento da potencialidade humana (Gugel,2009).

Segundo aponta o estudo de Assis (1992) as teorias evolucionistas de Darwin e seleção natural serviram como referencial de estudos e interpretação de muitos, escritores e políticos. Alguns deles acreditavam que poderiam melhorar a qualidade da raça humana por meio da seleção dos melhores. Neste sentido, defendiam que pessoas com deficiência enfraqueciam e comprometiam o futuro da raça. Tal argumento ocasionou no isolamento dessas pessoas em instituições que separavam os indivíduos por sexo. Surgiram nesse período, várias escolas especiais, ofertando atendimento especializado, mas com pano de fundo poupar do convívio recíproco as pessoas ditas “normais”, daquelas tidas como sendo inferiores.

1.4. Do Início do Século XX

Este período inicia tendo como destaque um importante Congresso Internacional de Educação para Surdos, ocorrido na cidade de Milão em 1881, nessa oportunidade, os participantes representantes de 54 países definiram que a forma de educação para deficientes auditivos seria, obrigatoriamente, por meio da expressão verbal, sendo vedada a utilização de sinais. Dessa forma, em diversas partes do mundo, por um período de cem anos, a língua de sinais² foi coibida em escolas e espaços públicos, muitos deficientes tiveram as mãos amarradas até que esse tipo de comunicação voltasse a ser permitida.

Nos Estados Unidos da América, 37 de seus estados-membros mantinham leis que obrigavam mulheres nascidas com deficiência auditiva ou qualquer pessoa com QI abaixo da média até os setenta anos de idade, a esterilização compulsória. Apesar de absurda, tal regra durou duas décadas (1920 e 1930) nos EUA, sendo que um número considerável (17) de países a mantiveram em vigor, até os anos 80.

Um forte mecanismo de segregação e discriminação fora criada na Inglaterra no ano de 1913, a lei sobre deficiência mental. Desencadeou um processo de exclusão que perdurou até meados de 1973. A referida norma classificava as pessoas como sendo idiotas, aquelas incapazes de preservar-se dos perigos físicos comuns; imbecis, aquelas que não atingiam o estágio de idiotas, mas são consideradas incapazes de gerenciar seus atos, além de apresentarem dificuldades de aprendizagem; defeituoso moral, aquelas propensas aos vícios e aos crimes e que requerem proteção, cuidado e o controle de outro indivíduo. (Lopes, 2009).

Segundo Mazzotta (2005) muitas pessoas com dificuldades de aprendizagem significativas foram julgadas ineducáveis e aquelas com dificuldades consideradas como leves foram internados nas escolas subnormais ou mesmo em manicômios. Dentre crianças e adultos foram encarcerados nessas instituições, ficando segregados desde o início do século XX, muitos sendo liberados somente na década de 80, representou o verdadeiro holocausto brasileiro.



Imagem 1- Deficientes “tratados” em manicômios junto aos ébrios e loucos. Fonte: www.conhecamina.com.br, acesso em 02/05/2016.

² No Brasil, a lei 10.436/02, regulamentada pelo decreto 5626/05, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, com gramática e estrutura próprias.

De acordo com Gugel (2009) a questão da inclusão das minorias, sobretudo dos deficientes, investiu-se de grande importância nos documentos nacionais e internacionais, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, entre 1945 e 1948. Desde então, a Organização das Nações Unidas vem aprimorando, por meio de seus Tratados Internacionais, o processo de construção dos Direitos Humanos, que vem se universalizando, a partir da primeira metade do Século XX, em resposta aos abusos havidos no período das Guerras Mundiais e aos que foram cometidos posteriormente até aos nossos dias.

Conforme Mazzota (2005) foi a partir da década de 50, a comunidade internacional organizada, a Assembleia Geral e o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas iniciaram a aprovação de resoluções sobre prevenção e reabilitação. Por meio da Organização Mundial do Trabalho (OIT), lançou-se a Recomendação nº 99 que versa sobre a Reabilitação de Pessoas Portadoras de Deficiência.

1.5. A Evolução do Período dos Anos 70 até os Dias Atuais.

Segundo informa Mazzotta, o início do processo de instituição de políticas para acesso de pessoas com deficiências nas instituições de ensino se dá no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta. “A inclusão da ‘educação de deficientes’, da ‘educação dos excepcionais’ ou da ‘educação especial’ na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX” (2005 p. 27).

Conforme Sasaki (2002), na década de 60, deu-se início a um movimento de inserção das pessoas com deficiência nos sistemas sociais gerais, mas foi a partir dos anos 70, que houve um grande avanço nas discussões pelo reconhecimento das pessoas com deficiência como sujeitos, pelo critério dos direitos e não pela atenção.

Em 1971, foi aprovada a Resolução 28/56 que dispõe sobre a Declaração dos Direitos do Retardado Mental, em que, pese embora a péssima terminologia adotada, se afirmou que as pessoas com deficiência mental devem gozar dos mesmos direitos dos demais seres humanos, além de advertir que a mera incapacidade legal, não pode ser interpretada de forma a tolher completamente os demais direitos do indivíduo (Gugel, 2009).

Conforme informa Assis (1992), em 1975 foi aprovada a Resolução 34/47, relacionada à Declaração dos Direitos dos Impedidos, afirmando que a pessoa com deficiência tem os mesmos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais que os demais seres humanos, enfatizando que as pessoas com deficiência têm direito as medidas destinadas a permitir-lhes alcançar a maior autonomia possível.

A década de 80 constituiu um cenário propício para que as novas concepções acerca do tema deficiência se consolidassem de forma ampla na seara dos direitos humanos. O

ano de 1981 foi considerado o “*Ano Internacional das Pessoas com Deficiência*”, por intermédio da Aprovação da Resolução 31/123, tendo como temática a Participação e Igualdade, com ênfase na prevenção, reabilitação e equiparação de oportunidades, além dos objetivos: aumento da consciência pública, entendimento e aceitação, encorajando às pessoas com deficiências e suas organizações e a associação que a imagem de tais pessoas depende da extensão das atitudes sociais (Mazzota, 2005).

Informa Gugel (2009) que logo após, foi declarado o decênio entre 1983 e 1992, como sendo “*A Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência*”, tendo como objetivos a execução das ações do Plano de Ação Mundial. Uma avaliação feita em 1987 constatou a necessidade de elaboração de uma doutrina orientadora das ações prioritárias futuras, que reconhecesse com maior intensidade os direitos da Pessoa com Deficiência. Naquele período, apesar de já existir um esboço para escritura de uma Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, não era consensual a necessidade de sua elaboração, pois para muitos países os documentos sobre direitos humanos já existentes eram capazes de garantir os direitos de todos os seres humanos sem restrições.

Em 1993 foi aprovada a Resolução 44/70, intitulada de Normas Uniformes para a Equiparação de Oportunidades das Pessoas com Deficiência, essa foi uma resposta às pressões sociais da comunidade internacional para que a ONU firmasse posicionamento sobre a questão das Pessoas com Deficiência. As ações no sentido de ver positivados os direitos das pessoas com deficiência deu um “salto” importante, a partir da Convenção Americana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência (1999), Esta Convenção foi adotada pela Organização dos Estados Americanos (OEA), tendo sido muito elogiada e tomada como exemplo de ação na esfera regional. (Mazzota, 2005).

Na década seguinte, em face aos vários seminários e eventos realizados em todo o mundo, a ideia da Convenção Internacional foi fortalecendo de forma bem argumentada pelas organizações internacionais e nacionais dedicadas à defesa dos direitos da pessoa com deficiência. Em 2001, foi aprovada a Resolução 56/168, criando o Comitê *Ad Hoc*, com a participação de todos Estados–membros que examinariam as necessidades e propostas relativas à elaboração de uma Convenção Internacional para a proteção e promoção dos direitos e dignidade das pessoas com Deficiência. Sendo finalizada em tempo recorde de cinco anos (Gugel, 2009).

A Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos da Pessoa Com Deficiência (12/2006) foi assinado em Nova York, pelo governo brasileiro, em 30 de março de 2007. Tramitou nas duas casas (Câmara dos Deputados e Senado Federal) e em ambas conseguiu *quórum* qualificado decorrendo no Decreto Legislativo Nº 186, publicado em 10 de julho de 2008 e promulgado pelo Decreto Presidencial Nº 6.949, de 25

de Agosto de 2009, constituindo, assim, o primeiro tratado internacional com *status* constitucional³ da história brasileira (Gugel, 2009).

Segundo Sasaki (2006), a histórica Convenção tem como objetivo promover e assegurar o exercício pleno e equitativo dos direitos humanos e liberdades fundamentais de todas as pessoas com deficiência, além de promover o respeito pela sua dignidade. Os países signatários se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais para as pessoas com deficiência, sem que haja qualquer tipo de discriminação. Dessa forma, deverão adotar medidas necessárias nas áreas legislativas e administrativas, com o objetivo “varrer” de seus ordenamentos jurídicos leis, regulamentos, costumes e práticas vigentes que constituírem discriminação contra a pessoa com deficiência.

³Conforme dispõe a Emenda Constitucional 45, de 08 de dezembro de 2004, na qual ficou estabelecido a possibilidade de os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada casa do Congresso Nacional, em dois turnos de votação, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serem equivalentes as Emendas Constitucionais desde que cumpridos os requisitos.

2. O CONCEITO DE “PESSOA COM DEFICIÊNCIA”

Assim como se verificou no capítulo anterior, ao longo da História da Humanidade as pessoas com deficiência foram objeto de preconceito e de discriminação, atribuindo-se quase sempre essa situação a características pessoais. No entanto, nas últimas décadas o conceito de deficiência tem sido objeto de uma profunda reflexão e discussão em larga medida e divulgação por meios de documentos dos organismos internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização dos Estados Americanos (OEA), Organização Mundial de Saúde (OMS) e da União Europeia, dentre outros.

Segundo Amiralian, Pinto, Ghirardi, Lichtig, Masini & Pasqualina (2000, p. 102) a adoção de uma terminologia científica é importante e necessária para que o grupo de pessoas que apresenta deficiências receba maior atenção, pois a superação de questões conceituais pode facilitar a promoção de outras ações, trazendo benefícios tanto a esse grupo de pessoas como à comunidade em geral.

A ICIDH propõe uma classificação da conceituação de deficiência diferenciando-a de incapacidade que pode ser aplicada a vários aspectos da saúde e da doença, sendo um referencial unificado para a área. Assim de acordo com o CID

Deficiência: perda ou anormalidade de estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, temporária ou permanente. Incluem-se nessas a ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou qualquer outra estrutura do corpo, inclusive das funções mentais. Representa a exteriorização de um estado patológico, refletindo um distúrbio orgânico, uma perturbação no órgão. [...]

Incapacidade: restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano. Surge como consequência direta ou é resposta do indivíduo a uma deficiência psicológica, física, sensorial ou outra. Representa a objetivação da deficiência e reflete os distúrbios da própria pessoa, nas atividades e comportamentos essenciais à vida diária. (World Health Organization..., 1993).

Opondo-se a essa conceituação puramente clínica e científica concebe-se uma inovadora contribuição, fruto do consenso nas discussões e estudo da Organização das Nações Unidas (ONU) preocupada em banir toda a terminologia e conceituação que possuem caráter excludente e com carga de preconceito velado ou explícito nas legislações e documentos acerca do tema nos países signatários.

Neste sentido Sasaki (2006, p. 19) afirma que a utilização da terminologia considerada politicamente correta é considerada de extrema importância quando os assuntos tratados trazem enraizados preconceitos, estigmas e estereótipos. Ressalta ainda que a utilização de uma ou outra terminologia está relacionada com o entendimento que cada pessoa tem sobre o que é deficiência e com os valores sociais vigentes decorrentes da maneira como a sociedade se relaciona com essas pessoas em cada local e época.

Dessa forma, o texto da Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa Com Deficiência que define o termo, segundo redatores do texto, encontra-se no seu primeiro artigo, em face da importância da mudança de paradigmas e estereótipo em relação à percepção da pessoa e depois de sua limitação.

A conceituação corrobora diretamente com o propósito para a qual o texto fora escrito, delineada no documento, da seguinte forma: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” [...] (ONU, 2006, p.4).

Portanto, nessa dissertação, utiliza-se o termo “pessoas com deficiência”, afirmado pela Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e constante no artigo 1º do Decreto Legislativo nº 186/2008.

Também se justifica por não se ter em mente a análise de todas as necessidades especiais existentes no campo educativo, mas aquelas acometidas por, “*impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial*” (ONU, 2006, p.6). Sobre a afirmação, Sasaki chama a atenção para a utilização dos termos “mental” e “intelectual”.

Observem-se os termos “mental” e “intelectual” citados como duas naturezas distintas e não como sinônimos. Em outras palavras, os impedimentos de natureza física geram a deficiência física; os de natureza mental (ou seja, de saúde mental) geram a deficiência psicossocial; os de natureza intelectual, a deficiência intelectual; os de natureza sensorial (visão), a deficiência visual; e os de natureza sensorial (audição), a deficiência auditiva. Subentende-se aqui a existência dos impedimentos de natureza mista gerando a deficiência múltipla (Sasaki, 2006, p.4).

A motivação apresentada no preâmbulo da referida Convenção, reconhece: “que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (ONU, 2006, p. 2).

Analisando o conteúdo da definição apresentada pela importante Convenção Internacional julga-se que se trata de uma definição “inovadora e revolucionária” (Fonseca, 2009), na defesa de um objetivo comum: a busca pela superação da conceituação meramente clínica das deficiências⁴. Conforme Fonseca (2009), Procurador Regional do Ministério Público do Trabalho – 9ª Região expõe em um artigo periódico, no qual comenta sobre a convenção da ONU⁵:

A intenção acatada pelo corpo diplomático dos Estados Membros, após longas discussões consiste no deslocamento do conceito para a combinação entre esses elementos médicos com os fatores sociais, cujo efeito é determinante para o exercício dos

⁴ As legislações anteriores limitam em apontar a deficiência como uma incapacidade física, mental ou sensorial.

⁵ Disponível em: http://styx.nied.unicamp.br:8080/todosnos/noticias/a-onu-e-o-seu-conceito-revolucionario-de-pessoa-com-deficiencia/http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smaccis/default.php?reg=4&p_secao=96, acesso em 26/08/2016.

direitos pelos cidadãos com deficiência. Evidencia-se, então, a percepção de que a deficiência está na sociedade, não nos atributos dos cidadãos que apresentem impedimentos físicos, mentais, intelectuais ou sensoriais. Na medida em que as sociedades removam essas barreiras culturais, tecnológicas, físicas e atitudinais, as pessoas com impedimentos têm assegurada ou não a sua cidadania (Fonseca, 2008, p.34).

O legislador internacional, muito embora tenha construído o segundo artigo dedicado às definições e conceituações, optou por manter a definição de pessoa com deficiência antecedendo as demais, reafirmando o propósito que se busca garantir nas relações interpessoais cotidianas, nas relações sociais, nas quais as pessoas se sintam incluídas, não somente no campo ideológico, mas sejam vistas primeiramente como pessoas e depois suas limitações.

Martins (2008, p. 35) comentando sobre o artigo 2º da Convenção contribui para essa importante reflexão ao se posicionar da seguinte forma:

É importante salientar que não devemos colocar a deficiência dentro de uma concepção puramente médica, ficando associada exclusivamente à doença. Se bem que a deficiência possa ser causada por uma doença, ela não se caracteriza como doença, não devendo, portanto, ser confundida com uma das causas que a podem gerar, e que não a constitui de fato.

Muito mais atual e dinâmica é a compreensão da deficiência como parte da área de desenvolvimento social e de direitos humanos, conferindo-lhe uma dimensão mais personalizada e social. Essa concepção traduz a noção de que a pessoa, antes de sua deficiência, é o principal foco a serem observadas e valorizadas, assim como sua real capacidade de ser o agente ativo de suas escolhas, decisões e determinações sobre sua própria vida (Martins, 2008.p.35).

A referida autora ressalta a importância de considerar nesta conceituação que a pessoa com deficiência possui uma história de vida limitada em maior ou menor grau, que em seu contexto social familiar podem ser trabalhadas adaptações visando à superação de suas dificuldades, sejam físicas, sensoriais ou intelectuais e salienta ainda que

[...] essa compreensão devolve à pessoa com deficiência uma posição ativa, que normalmente é desconsiderada social e culturalmente, representando-a com uma mobilidade que lhe é negada, e retirando-a da condição de precisar ser tutelada pela família, pelas instituições e/ou pelo Estado. Além do mais, a pessoa com deficiência está em interação constante com seu meio sociocultural, atuando e interferindo como sujeito ativo neste contexto, mas também em constante relação com o que o meio oferece de favorável ou desfavorável a seu desenvolvimento pessoal e social. (Martins, 2008.p.35).

De acordo com Guerra (2008, pág. 4), “após a ultrapassagem da definição baseada em critérios médicos, no final do século XX a questão que se colocava era sobre a relação existente entre deficiência e incapacidades, assim como sobre a definição destes dois conceitos”.

Atuando como Membro do Conselho de Económico e Social de Portugal em um trabalho de relatoria, Guerra (2008) defende que a distinção e relação entre essas terminologias e seus significados é ponto “crucial” na proposição de políticas públicas inclusivas, uma vez que:

Se aceitarmos que a deficiência não traz necessariamente incapacidades abre-se um jogo polêmico na actual discriminação das pessoas com deficiência, porque a deficiência pode ser um atributo do sujeito (fisicamente medido), enquanto a incapacidade só pode ser medida pelo seu desempenho social e esse é, sobretudo, definido pela sociedade (Guerra, 2008, p. 5).

Ainda refletindo a lição de Guerra (2008) a mudança de concepção e evolução para um novo olhar sobre as pessoas com deficiência questiona progressivamente a própria noção de deficiência, pois

Considera-se que a incapacidade que decorre de situações de deficiência não é um atributo inerente à pessoa, mas um resultado da interacção entre a pessoa e o ambiente, incluindo as relações sociais, culturais ou físicas que provocam a discriminação. Nesse sentido, embora a deficiência seja uma característica individual, a incapacidade (física ou outra) e a discriminação são, sobretudo, atributos de responsabilidade social (Guerra, 2008, p. 5).

Nessa concepção a deficiência acaba gerando mais incapacitados do que deveria, pois, o preconceito e rotulagem das pessoas com deficiência transfere a esses indivíduos uma responsabilidade que é da sociedade. Uma vez que tais incapacidades acabam sendo produzidas e/ ou potencializadas socialmente “pelas dificuldades da sociedade em se organizar para corresponder às necessidades das pessoas com deficiência” (Guerra, 2008, p. 6).

No Brasil, conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) são consideradas pessoas com deficiência aquelas que apresentam impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e comunidade. São os alunos com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e os alunos com transtornos globais do desenvolvimento.

Todas as pessoas têm a sua particularidade, não somos iguais, cada qual possui as suas qualidades, habilidades e dificuldades. O princípio da Igualdade vem assegurar que cada pessoa possa ser respeitada em sua individualidade, tendo as suas diferenças respeitadas e as mesmas oportunidades de se desenvolver e de não ser discriminado, nem ter os seus direitos suprimidos por não corresponder a um estereótipo social popularmente instituído.

A convenção vem estabelecer e exigir a garantia e a eficácia dos direitos humanos em toda a sua plenitude para que as pessoas com deficiência se desenvolvam como cidadãos, superando as suas limitações e conseqüentemente, a notória exclusão decorrente de aspectos culturais, tecnológicos e sociais que as tolhem. De forma a serem reconhecidas em suas comunidades como a pessoa que são; não pelas limitações que possuem.

O artigo 2º da Lei Federal nº 13.146/2015, considera pessoa com deficiência o mesmo estabelecido nas Diretrizes das Políticas Nacional de Educação Especial. A sigla comumente utilizada para designar Pessoas com Deficiência é PcD, doravante empregada neste documento.

O termo Pessoas com Necessidades Especiais (PNE) constava no capítulo V (Da Educação Especial) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal nº 9.394/96) e designava todos aqueles que demandassem uma atenção especial em relação à sua educação. Atualizado pela Lei Federal nº 12.796/2013, caiu em desuso, sendo que desde então o público da educação especial passou a constar na LDB como os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O termo Portador de Deficiência (PPD), bastante popular especialmente entre 1986 e 1996, também caiu em desuso. Segundo Sasaki (2002, p. 28) “pessoas com deficiência vêm ponderando que elas não portam deficiência; que a deficiência que elas têm não é como coisas que às vezes portamos e às vezes não portamos (por exemplo, um documento de identidade, um guarda-chuva)”. O termo preferido passou a ser “pessoa com deficiência”. Embora em desuso, o termo Portador de Deficiência ainda pode ser encontrado com frequência nos textos legais ainda não atualizados.

Atualmente utiliza-se de modo geral a denominação “pessoa com deficiência” (PcD), por julgar que a pessoa não porta uma condição, como se lhe facultasse a possibilidade de não portá-la, mas apresenta a deficiência ligada à sua condição de sujeito.

3. O CONCEITO DE INCLUSÃO SOCIAL

A noção de inclusão social tem se apresentado de forma imprecisa, sobretudo pela forma genérica e ambígua que tem permeado políticas e projetos educacionais e discursos políticos, científicos e do senso comum, que tratam do papel da escola na sociedade. E por isso deve-se estar atento a este conceito para não incorrer em confusão.

Dentre outros significados, o termo “incluir” quer dizer: estar incluído ou compreendido, fazer parte (Holanda, 1993. p.175). É na perspectiva deste último significado que se procura traçar a importância da inclusão social das pessoas com deficiência, nas políticas públicas educacionais voltadas aos estudantes com deficiência.

A partir da segunda metade da década de 80, surgiu um movimento mundial, caracterizado por um processo irreversível de mudanças éticas, sociais e educacionais que culminou na importante evolução das discussões sobre a inclusão social das pessoas com deficiência. Assim inclusão social passa a ser compreendida como um conjunto de estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais, mediante um processo que visa à igualdade de oportunidades e ao reconhecimento das diferenças (Gugel, 2009).

Ventilando sobre essa tendência, Sasaki em sua obra: *“Inclusão: construindo uma sociedade para todos”*, traz uma grande contribuição para a definição de inclusão social, ao dispor que “a inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual, as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parceria equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.” (Sasaki, 2002, p. 41).

Dessa forma, o referido autor, acredita que a inclusão social passa igualmente pela forma como a sociedade se adapta para poder incluir as pessoas excluídas. Essa preparação precisa ocorrer nas instituições de ensino que, independentemente de serem de natureza pública ou privada, devem assumir esse importante papel social na inclusão educacional das pessoas com deficiência e na preparação para posterior inserção no mundo do trabalho.

Assim sendo, no âmbito desta pesquisa, considerar-se-á a inclusão como um conjunto de políticas que pretendem, por meio da ação do Estado, reparar desigualdades sociais históricas ou distribuir justiça, de forma mais equitativa, favorecendo as condições que facilite o acesso a bens públicos para os que, por si só, não possuem condições de acessá-los.

A figura abaixo apresenta a lógica da mudança de paradigmas e suas diferenciações que acarretaram na evolução dos direitos sociais e de inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. Representa a temática desenvolvida no contexto histórico desta pesquisa, a qual demonstra os estágios pelos quais a sociedade tem avançado a procura de incluir grupos minoritários em desigualdade social:



Figura 1: a mudança de paradigmas da exclusão a inclusão. Fonte: [http:// www.araucaria.pr.gov.br](http://www.araucaria.pr.gov.br)

A partir da gravura acima se percebe que a superação dos padrões e paradigmas sociais em relação a incluir ou excluir grupos em desvantagem perpassa pela superação da exclusão (extermínio, punição, perseguição); da segregação (Isolamento social, caridade, assistencialismo) e da integração (adaptação ao meio, normalização, treinamento) atingindo um pensamento que valoriza participação e inclusão social onde a pessoa com deficiência se manifesta em relação às suas necessidades, anseios, aspirações e sonhos de forma autônoma e ativa e a sociedade planeja e aplica sistemas de apoio na prestação de serviços que visam à qualidade de vida e a participação da pessoa independente de sua condição física e/ou social.

O princípio da inclusão passa então a ser defendido como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação, de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade procuram, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual, todos conquistariam a sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria a aceitação e reconhecimento político das diferenças (Mendes, 2004, p. 227).

Em se tratando da educação profissional, além dessa concepção, a inclusão educacional assume a importante missão (para muitos, utópica), de preparação para o mercado de trabalho, de apresto para a vida, na inclusão social pela via educacional, na formação de cidadãos e na inserção nos setores produtivos.

3.1. **A Noção de Inclusão Social Compreendida Pela Ideia de Exclusão: Excluídos na Inclusão ou incluídos na exclusão? Eis a Questão!**

A noção de inclusão social, historicamente sempre apresentou intrínseca ligação com seu antônimo, associado à ideia de *exclusão social* e, como uma ação social necessária para superação desta última. Há divergências doutrinárias acerca do surgimento de tais termos em sociedade, sendo que alguns doutrinadores e teóricos associam ao

período pós-grandes guerras, que gerou uma população de “menos favorecidos” para os quais seria necessária a tomada de ações para a “inclusão social” de tais indivíduos.

Portanto, a noção de inclusão ainda é muito recente, principalmente se comparada com a trajetória secular de exclusão imposta aos diversos grupos sociais, assim como se demonstrou no capítulo 1 deste estudo. As pessoas com dificuldades motoras, mentais e sensoriais têm uma história de vida marcada por diversas situações de exclusão.

Não só moderno é o conceito de exclusão, mas também polêmico. Trata-se de um conceito impreciso do ponto de vista ideológico, uma vez que provém da complexidade que abrange todo o processo de exclusão social, “*inclusive sua transmutação em inclusão social*” (Sawaia, 2001, p.7). Ainda segundo a autora, essa ambiguidade presente no conceito de exclusão deriva de análises situadas apenas nos aspectos social e econômico como forma de classificação e categorização dos excluídos. No entanto, explicar a exclusão tomando como base apenas a pobreza ou a discriminação é insuficiente. Pois, diante da exclusão a injustiça social que dela decorrente é muito mais relevante.

Neste sentido Sawaia (2001) opta pela dialética exclusão/inclusão, que exprime uma conformação de grandezas materiais, políticas, relacionais e subjetivas. Observando-a como um processo, a exclusão só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Assim, discutir sobre um, implica necessariamente tratar do outro, pois só se fala em inclusão devido à categoria dos excluídos, e porque existem pessoas apartadas do centro de convivência social.

Expondo motivos para que o uso do termo “excluído” seja repensado Castel (2000) também ventila a disparidade dos usos atinentes à exclusão. Devido à heterogeneidade de seus usos, como uma primeira razão, tendo em vista que o termo indica uma variedade de situações diferentes, sem reservar a especificidade de cada uma. Em suas próprias palavras falar em termos de exclusão é rotular como uma qualificação puramente negativa que designa a falta, sem dizer no que ela consiste nem de onde provém (Castel, 2000, p. 21).

O referido autor destaca ainda que o conceito exclusão não é apropriado para delinear situações-limite de uma circunstância na vida de um indivíduo. Defende que tal fato não é suficiente para caracterizar que ele é um excluído. Neste sentido algumas situações que causam vulnerabilidade em um sujeito, não fazem dela uma pessoa excluída, como é o caso de um indivíduo, por exemplo, que perde um emprego.

Mas excluídos são aqueles que continuamente permaneceram à margem da sociedade, que nunca se inserem nos circuitos habituais da sociabilidade, que sempre estiveram em uma zona de instabilidade. Portanto, qualquer disfunção social não é sinônimo de exclusão. A trajetória do sujeito é que precisa ser verificada nessa análise. Assim, focar no termo exclusão oferece riscos tanto para a ação como para a reflexão e essa será comprometida se os contextos sociais onde estão inseridos os sujeitos não forem motivo de análise e discussão.

Segundo Castel (2000, p. 25), na atualidade *não se pode falar numa sociedade de situações fora do social*. O que está em questão é reconstruir *“o continuum de posições que ligam o “in” (incluídos) e o “out” (excluídos), e compreender a lógica a partir da qual os in produzem os out”* [...]. Segundo afirma errôneas são as críticas desvinculadas da análise social, como se o *“IN”* e o *“OUT”* pertencessem a mundos distintos, e não relacionassem entre si.

Nesta análise os *“IN”* referem-se às pessoas incluídas que se estabeleceram como seres naturalmente pertencentes à sociedade porque nela foram sempre acolhidas e aceitas, sempre puderam participar e usufruir do modelo de organização social que lhes beneficie, no caso da temática do presente estudo, as pessoas que não apresentam deficiência. Já o *“OUT”* representa as pessoas com deficiência, consideradas como um grupo à parte da sociedade.

Na prática o planejamento e organização social de modo de atendimento dos *“OUT”* (grupos excluídos com deficiência) acontecem por meio da mobilização de grupos sociais ligados à exclusão e de pessoas que se sensibilizam com a causa. Como ocorre na promoção da conscientização da sociedade para o planejamento de espaços físicos acessíveis as pessoas com deficiência e idosos aos espaços públicos.

Para o autor em comento a competitividade na produtividade e a valorização da eficácia zelam pela permanência do imperioso dos preceitos que conduzem a economia. E assim, para conservar o sistema social e econômico, aqueles incluídos *“cuidam”* de oferecer assistência aos grupos de excluídos por meio de medidas *“protetivas”*, de forma a conservar essas pessoas na condição de subalternas, externados na caridade e assistencialismo.

Importante perceber que as críticas de Castel (2000) não se direcionam as políticas de inserção que têm o mérito de não negarem a existência e a assistência desses indivíduos. Entretanto, ressalta que tais políticas possuem continuamente caráter provisório, efêmero, emergencial, enquanto a constante condição de *déficit* em relação à inclusão social, seja na escola, no trabalho são permanentes. Em suas palavras, *“a luta pela exclusão corre o risco de se reduzir a um pronto socorro social, isto é, intervir aqui e ali para tentar reparar as rupturas do tecido social”* (Castel, 2000, p.28).

Admitir e adotar uma política de responsabilidades específicas em relação a essas pessoas, em médio prazo é menos oneroso que ficar *“dando um jeitinho”*, improvisado, até mesmo pela impossibilidade de discutir melhor as ações a serem tomadas com maior profundidade, dado ao caráter imediato com que surgem as demandas casuísticas. Mas de forma geral, o que notamos na prática cotidiana são ações improvisadas reparadoras, no intuito de conter os fatores de dissociação social.

Nas palavras de Castel, *“parece mais fácil e mais realista intervir sobre os efeitos de um disfuncionamento social que controlar os processos que os acionam, porque a tomada*

de responsabilidade desses efeitos pode se efetuar sobre um modo técnico enquanto que o controle do processo exige um tratamento político” (Castel, 2000, p.32).

Tendo em vista que a ideia e o conceito de exclusão repousam no ato de não se incluir os grupos minoritários as instituições de ensino devem resguardar-se para que não incorram neste equívoco, pois quando deixam de promover a inclusão das pessoas com deficiência que buscam qualificação profissional para se inserirem no mercado de trabalho e, por conseguinte na sociedade, estarão contribuindo para o processo de exclusão do cidadão.

4. A POLÍTICA BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Neste capítulo discute-se a respeito das políticas brasileiras e a legislação que versa sobre a temática, fundamentais para o desenvolvimento social das práticas educativas nacionais e de grande importância na análise decorrente desta pesquisa.

A partir da edição do primeiro enunciado “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, (ONU, 1948) até aos dias atuais, a Organização das Nações Unidas editou 14 documentos dentre convenções Internacionais e Declarações que versam sobre a matéria⁶. Sendo uma totalmente dedicada à mudança de vida de mais de seiscentos milhões de pessoas que convivem com algum tipo de deficiência no mundo, segundo dados da organização mundial de Saúde - OMS.

No Brasil, a política de inclusão social das pessoas com deficiência apresentou-se de forma robusta na Carta Magna de 1988, que originou as garantias das legislações Federais infraconstitucionais como é o caso da Lei nº 7.853/1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298/99, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996), as Leis nº 10.048 e 10.098, de 2000 e o Decreto nº 5.296/2004, conhecido como o decreto da acessibilidade.

A garantia se estende às normas de Tratados Internacionais com os quais a Federação é signatária, sobretudo a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006), que ratificada entrou em nosso ordenamento jurídico com *status* Constitucional, mas como assinalou Fonseca (2009, p.14) ao comentar sobre a Convenção da ONU⁷:

É que embora profusa a edição de leis em favor das pessoas com deficiência, os instrumentos normativos constituem-se de regras exortativas, desprovidas de sanção. Cumulam-se em quantidade sem qualquer sistematização principiológica ou técnica jurídica, como ocorreria num código ou num estatuto, o que dificulta o domínio da matéria por juízes, advogados e membros do Ministério Público [...] (Fonseca, 2009, p. 14).

4.1. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Lei 13.146/15

Na intenção legislativa de superar a falta de sistematização e clareza do sistema de normas que protegem os direitos das pessoas com deficiência, até então esparsas pelo ordenamento jurídico, surge a mais recente norma sobre o tema, a Lei nº 13.146, de seis de julho de 2015, que institui a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI” (Brasil, 2015), e nos coloca em sintonia com o ideário da Convenção da ONU. Segundo o prólogo do referido estatuto destina-se

⁶ Tais convenções e declarações podem ser consultadas no site da Associação dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência por intermédio do sítio: http://www.ampid.org.br/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php, acesso em 15/08/2016.

“a estabelecer as diretrizes” e normas gerais, bem como os critérios básicos para assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de igualdade de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais pelas pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania plena e efetiva (Brasil - LBI, 2015).

De acordo com o texto da LBI, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A Lei tem uma notória amplitude social, visando garantir à pessoa com deficiência o acesso à saúde, educação, trabalho, cultura, lazer, informação. No campo da educação é dedicado o capítulo IV, ao versar sobre o Direito à educação nos artigos 40 e seguintes, in fine:

Art.40. É direito fundamental da pessoa com deficiência à educação, a fim de garantir que a mesma atinja e mantenha o nível adequado de aprendizagem, de acordo com suas características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar a educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar.

Art. 41. Incumbe ao Poder Público, em todos os níveis e modalidades de ensino, assegurar, criar, desenvolver, implementar e incentivar: I – a convivência escolar num sistema educacional inclusivo [...] (Brasil - LBI, 2015).

A referida lei ainda discorrendo sobre a educação e atendimento das pessoas com deficiência prevê: a preparação da escola e o aprimoramento dos sistemas educacionais a fim de incluir todos os alunos com deficiência, inclusive através da disponibilização de tecnologias assistivas e cuidadores; ações e programas que garantam a acessibilidade plena, o atendimento educacional especializado e o combate à discriminação; a adaptação dos currículos, métodos, técnicas pedagógicas e de avaliação a fim de que se garanta a aprendizagem com qualidade; a adoção de medidas individualizadas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, bem como a permanência na escola; produção e divulgação de conhecimento, bem como o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas.

Como pontos positivos da legislação em relação à educação brasileira ainda podem ser destacados os seguintes pontos:

- Prevê a criação de mecanismos de planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais e a importante participação de pais, comunidade e organizações de pessoas com deficiência nos processos de planejamento e tomada de decisão, concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais:

- No campo do trabalho pedagógico do docente prevê a adoção de estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como no desenvolvimento dos aspectos vocacionais, levando em conta o talento, a criatividade e as habilidades dos educandos com deficiência;

Com relação à formação e capacitação continuada dos docentes a legislação também apresentou progressos, assim como mostram os seguintes incisos do Art. 42:

X– a disponibilização de programas de capacitação dos profissionais de educação, tanto em serviço como durante a formação;

XI– a capacitação e disponibilização de profissionais em braile, Libras e outros meios de comunicação alternativos;

XIII–a inclusão de conteúdos curriculares, nos cursos de nível superior, educação profissional e tecnológica, de questões relacionadas às pessoas com deficiência em seus respectivos campos de conhecimento.

Parágrafo único. As instituições privadas em qualquer dos níveis e modalidades de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, IV, V, IX, XI do caput, estando elas impedidas de cobrar valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas quando do cumprimento dessas incumbências (Brasil - LBI, 2015).

4.1.1. O Acesso e Permanência das Pessoas com Deficiência na Educação Profissional e Tecnológica Brasileira na LBI.

Em se tratando especificamente da Educação Profissionalizante e superior e da rede federal de educação, como é o caso da instituição que é o foco dessa pesquisa, o artigo 40, inciso XII, obriga as instituições de ensino a “disponibilizar de educação técnica e profissionalizante, voltada à qualificação da pessoa com deficiência para sua inserção no mundo do trabalho” (Brasil - LBI, 2015).

Enquanto que o seu artigo 42, vem claramente instituir a reserva legal de vagas para pessoas com deficiência:

Art. 42. As instituições federais de ensino profissionalizante e de educação superior, públicas ou privadas, vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos técnicos e de graduação, por curso e turno, no mínimo 5% (cinco por cento) de suas vagas para estudantes com deficiência. [...] (Brasil - LBI, 2015).

Já o artigo seguinte aponta regras diretas para os processos seletivos em todas as esferas do sistema educacional, seja municipal, estadual ou federal de natureza pública ou privada:

Art. 43. Nos processos seletivos para ingresso em cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior, tanto públicas como privadas, serão garantidas, dentre outras, as seguintes medidas:

I– adaptação de provas para qualquer meio adequado e que atenda às necessidades do candidato com deficiência;

II- tecnologia assistiva adequada, previamente solicitada pelo candidato com deficiência;

III- avaliação diferenciada nas provas escritas, discursivas ou de redação realizadas por candidatos cuja deficiência acarrete não utilização ou impedimentos no uso da gramática da língua portuguesa. (Brasil - LBI, 2015).

Destacam-se como novidades e como facilitadores da permanência e participação escolar no referido texto legal a oferta, sem custos adicionais, de profissionais de apoio escolar em instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino e a vedação à cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em mensalidades, anuidades e matrículas em razão de qualquer deficiência.

4.1.2. **Direito ao Trabalho Segundo a LBI.**

No que se refere ao direito fundamental ao trabalho a LBI ratificou as regras trabalhistas brasileiras que versam sobre o tema como um direito inalienável e de livre escolha da pessoa, independente da deficiência, dedicando o artigo 47 e 48 para tratarem diretamente da temática, in fine:

Art. 47. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º O trabalho da pessoa com deficiência deverá ser de sua livre escolha e aceitação no mundo do trabalho, em ambiente aberto, acessível, seguro e salubre.

§ 2º A pessoa com deficiência tem direito a oportunidades iguais aos dos demais empregados e a igual remuneração por trabalho de igual valor.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência, bem como qualquer discriminação baseada na deficiência.

§ 4º A promoção do emprego poderá ocorrer mediante políticas e medidas apropriadas que poderão incluir programas de ação afirmativa, incentivos e outras medidas.

Art. 48. É finalidade primordial das políticas públicas de trabalho e emprego a inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho.

Parágrafo único. Os programas de estímulo ao empreendedorismo e ao trabalho autônomo, incluídos o cooperativismo e associativismo deverão prever a participação das pessoas com deficiência e linhas de crédito quando necessárias. (Brasil- LBI, 2015).

A redação da referida legislação considerou o propósito da plena autonomia da PcD nas modalidades de inserção competitiva e apoiada, visando a atender a todas as pessoas com deficiência. Tanto na inserção competitiva, quanto na modalidade apoiada o objetivo é a contratação direta e formal do trabalhador com deficiência para resguardar seus direitos trabalhistas e previdenciários.

É o que dispõem os artigos 53 e seguintes ao especificar a respeito “da Inclusão da Pessoa com Deficiência no Trabalho”, a saber:

53. Constituem-se modos de inserção da pessoa com deficiência no trabalho:

– competitiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, no qual devem ser atendidas as regras de acessibilidade e adaptação razoável no ambiente de trabalho;

– seletiva: emprego apoiado, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, realizado por meio de processo de contratação regular que depende da adoção de tecnologia assistiva.

Art. 54. A entidade privada sem fins lucrativos, que tenha como fim social a atuação e atendimento de pessoas com deficiência, poderá intermediar a colocação seletiva no trabalho de que trata o inciso II, do art. 53, na hipótese de habilitação profissional, devendo observar o seguinte:

- atender exclusivamente a programas de habilitação e reabilitação profissional para pessoas com deficiência em idade adulta, visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;
- a prestação de serviços poderá se dar em órgãos e entidades da Administração Pública Direta e Indireta [...] (Brasil- LBI, 2015).

Ainda a título de informação, mas sem necessidade de aprofundamento em nosso estudo, a LBI, ainda dedica uma seção dedicada a “Habilitação e Reabilitação Profissional”.

4.1.3. **Acessibilidade Segundo a LBI.**

A acessibilidade é direito fundamental da pessoa com deficiência que consta do rol dos direitos fundamentais da Constituição Federal do Brasil. Neste sentido, é imperativo o tratamento prioritário, a fim de que outros direitos possam ser efetivados. Assim, a Constituição garantiu a regra do acesso que mais tarde, foi abordada pelas Leis Federais 10.048/2000 e 10.098/2000, regulamentadas pelo Decreto 5.296/2004, que se mantém em vigor na parte que não confronta a nova Lei Brasileira de Inclusão, como é o caso dos seguintes artigos:

Art. 67. A acessibilidade é direito fundamental e será assegurada a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida. [...]

§ 4º As políticas públicas deverão considerar o desenho universal desde a sua fase de concepção. [...]

Art. 73. A formulação, a implementação e a manutenção das ações de acessibilidade atenderão às seguintes premissas básicas:

I - a priorização das necessidades, a programação em cronograma e a reserva de recursos para a implantação das ações; e

II - o planejamento, de forma continuada e articulada, entre os setores envolvidos (Brasil-LBI, 2015).

4.1.4. **As Tecnologias Assistivas de Acordo com a LBI.**

No rol das adaptações utilizadas que visam promover a emancipação e autonomia das pessoas com deficiência no processo de ensino-aprendizagem e exercício de sua cidadania está a Tecnologia Assistiva. Tais adequações compreendem a disponibilização de recursos e serviços que permitam a ampliação das habilidades funcionais das pessoas com deficiência, tais como intérprete de LIBRAS, material em Braille, sintetizadores de voz, piso tátil, corrimão e infraestrutura acessível para cadeirantes, dentre outras adaptações.

No Decreto nº 5.296/2004 é denominado como “Ajudas Técnicas”, abrangendo tão somente produtos, instrumentos, equipamentos e tecnologias. Entretanto, o texto do referido decreto não esclarece o que considera como tecnologia. No novo texto, o tema passou a ser tratado como “Tecnologia Assistiva”, abrangendo, além de produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologias, in litteris:

Art. 87. Para garantir às pessoas com deficiência seu direito de ter o acesso facilitado a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologias assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida, o Poder Público desenvolverá Plano Específico de Medidas onde adotará medidas sistemáticas a ser renovado em cada período de 4 (quatro) anos contemplando medidas para:

- criar mecanismos de fomento à pesquisa e produção nacional de tecnologia assistiva, inclusive através da concessão de crédito produtivo subsidiado e parcerias com institutos de pesquisas oficiais; (Brasil, 2004).

Dessa forma, segundo a própria legislação, com o objetivo que apontam à promoção da autonomia pessoal e da vida independente do seu usuário, são, por exemplo, as órteses, próteses, equipamentos e aparelhos que nos mais variados campos de necessidade pessoal, seja na comunicação, alimentação, transporte, educação, lazer, esporte, trabalho e elementos arquitetônicos, dentre outros. Consideraram-se tecnologias assistivas todo o apoio de que a pessoa com deficiência necessite para a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Em suma, a LBI ou “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, assim como ficou popularmente conhecido, constitui uma das legislações mais aguardadas no ordenamento jurídico brasileiro, muito embora a carta magna, leis federais e decretos já “garantissem” formalmente os direitos fundamentais nela descritos.

O exemplo da educação a todos os cidadãos brasileiros: na CF/88, seu artigo 205 dispõe que a educação é um direito de todos e dever do estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Constituindo, ainda, como “dever do Estado o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil- CF, 1988).

Temos a consciência que problemas práticos não se resolvem apenas com leis genéricas, que não basta possuí-las para que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados. Devemos educar as novas gerações para as mudanças nos hábitos e atitudes e ampliar em nosso meio os debates acerca do tema, mas também é necessário a responsabilização daqueles que não cumprem conscientemente a legislação e geram prejuízos às pessoas com deficiência.

5. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O TRABALHO COMO MECANISMOS DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.

Todos quando pequenos nos deparamos com o questionamento: “o que você vai ser quando crescer?” Por mais pequenino que seja a resposta à questão é sempre grandiosa, representando tudo de admirável e belo no que se refere às profissões. Isso revela que o trabalho é uma atividade humana de cunho social e possui significado que vai muito além das funções de sustento, concretizando como um dos aspectos da identidade social dos sujeitos.

Segundo Vygotsky (1984) a educação ocorre na convivência social, como sendo a base de todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem, segundo teóricos, a zona de desenvolvimento proximal na qual se dão os encontros ampliam o potencial do indivíduo, elevando o seu nível de desenvolvimento. Pois, na relação indivíduo e sociedade as características humanas não estão presentes desde o nascimento, nem são simplesmente resultados das pressões do meio externo. Mas resultam das relações homem e sociedade, pois quando o homem transforma o meio na busca de atender suas necessidades básicas, ele transforma-se a si mesmo.

Dessa forma, quanto mais diversificada for a convivência, mais rica para todos, será a educação. Assim sendo, a educação profissional só o será se tiver como meta e prática a inclusão educacional e social, o compromisso com o desenvolvimento do ser humano, respondendo, cada vez mais às necessidades específicas de cada um de seus educandos.

5.1. A Escola como Promotora de Inclusão Social - Desafios e Limitações

A ideia da escola como promotora de inclusão social está frequentemente em evidência nas políticas e projetos educacionais, nos discursos políticos, científicos e do senso comum, que debatem o papel da escola na sociedade.

Seguindo essa tendência, a escola tem sido considerada como importante instrumento de inclusão social. Contudo, é preciso problematizar não só a noção de exclusão/inclusão, como já se fez aqui em sede do terceiro capítulo desta pesquisa, mas também, é preciso questionar quais são as possibilidades e limites da escola inclusiva, principalmente no que se diz respeito à educação profissional e tecnológica.

A limitação da inclusão/exclusão escolar possui fundamentos de ordem prática, econômica, social. Julga-se necessário abordar neste tópico a discussão acerca dos problemas relativos à escola entendida como agente da inclusão social, à luz da teoria da reprodução social e considerando alguns estudos sobre a expansão da educação brasileira.

Há segmentos da população que observa na educação escolar a promoção da inclusão social. Contudo, trata-se de um tema que vem sendo debatido no Brasil ao nível

das políticas educacionais, em face dos dados e pesquisas sobre o sistema educacional, como reflexo da discussão desencadeada por organismos internacionais, ONU, OIT, UNESCO, e pelas organizações da sociedade civil sensíveis à temática.

Segundo informa Teixeira (2004) uma vertente da exclusão trabalha com a perspectiva da educação como instrumento importante no processo de inclusão social, na promoção do desenvolvimento socioeconômico e na formação cultural necessária às exigências da sociedade contemporânea (globalizada, plural, do conhecimento, com a precarização do trabalho, etc.).

Apresentando uma abordagem diferente a sociologia da educação discute a relação entre a educação e a reprodução e/ou transformação da sociedade, em suas diferentes correntes teóricas analisando o papel da escola na inclusão social, ou na reprodução social.

De acordo com análise de Castel (2000), o processo de exclusão é decorrente de fatores estruturais da sociedade contemporânea, exigindo o conhecimento do contexto social, político e econômico que o determina. Corroborando com tal raciocínio Estivil (2003) defende que a própria história evidencia no contexto social, político e econômico que determina o processo de exclusão, sendo necessário estabelecer uma inter-relação de fatores para explicá-la, e não considerá-la somente o resultado da diferenciação social. Segundo afirma o teórico:

[...] torna-se cada vez mais claro que a exclusão só se explica a partir de um encadeamento de factores de natureza relativamente distinta que convergem de forma até certo ponto contínua e repetitiva, no nível de vida de pessoas, grupos e territórios. A exclusão tem uma base material relacionada com a falta de meios de subsistência, não sendo apenas produto da diferenciação social. São os circuitos de privação, as desvantagens acumuladas, o que caracterizam a exclusão. As origens familiares, um nível de escolarização baixo, nulo ou deficiente, uma formação profissional escassa ou reduzida, a falta de trabalho, o trabalho precário ou sazonal, uma alimentação deficiente, vencimentos reduzidos, uma habitação inadequada ou em más condições, estado de saúde debilitado e doenças crônicas ou repetitivas, a falta de prestações sociais e sem acesso aos serviços públicos, entre outros, costumam ser os elementos mais evidentes destes circuitos empobrecedores (Estivil, 2003, p.42).

De acordo com Teixeira (2004) atribuem-se à educação dupla função, uma preventiva e outra paliativa da exclusão social. No primeiro caso, se propõe uma educação de qualidade para todos, que inclua uma exigência paralela de equidade, com escolarização completa e atenção especial ao discente em situação de risco. Segundo ela, isto evitaria a reprodução do ciclo da exclusão, no qual a criança pobre, sem escolarização de qualidade, está excluída da economia formal, que faz com que ela tenha poucas chances de superar a sua situação na constituição de sua família, e isto, reproduz o ciclo que a exclui ainda mais do contexto social.

De acordo com o Documento de Trabalho da XIII Conferência Ibero-americana de Educação:

A inclusão educativa reduziria as discriminações e preconceitos relacionados às diferenças sociais de gênero, étnicas, culturais, dos incapacitados diferenças que podem se converter em causas da exclusão. Ainda, a escola deve proporcionar a “... aquisição de um conjunto de competências básicas por parte de todos os escolares, que contribua para aumentar o capital social ou cultural dos indivíduos e do conjunto da população” (XIII Conferência Ibero-americana de Educação, 2003, p.6).

Todavia, conforme Emile Durkheim, a educação promove a integração social, respondendo “[...] *antes de mais nada às necessidades sociais*” (2001, p.55). Talcott Parsons, notório representante do funcionalismo⁸ analisa na mesma perspectiva, partindo do exame da ampliação do acesso à escola, em todos os níveis, que representou a Revolução Educacional. Neste modelo, justificaria a estratificação social baseada no desempenho, ou no mérito individual, na medida em que proporcionou a igualdade de oportunidade de desenvolvimento deste desempenho (Parsons, 1974, citado por Teixeira, 2004).

Igualmente, todos teriam as mesmas oportunidades de integração e de “sucesso”. Entretanto, Silva (2003, citado por Teixeira, 2004) observa que, pese embora a ampliação do acesso à educação ocorrida em determinado período, seguida pela ideia de que ela ocasionaria a inclusão social, as taxas de desigualdade social, pobreza e exclusão, apresentaram crescimento no Brasil.

Indaga Teixeira (2004, p.11) “como pensar o papel da escola no processo de inclusão, se ela é colocada como reprodutora das desigualdades sociais?” Considerando que a exclusão não se limita às diferenças, mas está relacionada à desigualdade, desloca-se aqui a perspectiva integracionista da escola inclusiva, para a escola que contribui com a reprodução das desigualdades sociais.

De forma apresentar outros elementos hábeis para a reflexão sobre a tarefa inclusiva da escola e auxiliar na apreciação dos limites da inclusão social através da escola, examinaram-se as análises de Pierre Bourdieu⁹. Abrindo a reflexão a partir da discussão sobre a democratização do acesso à escola e aos diferentes níveis de ensino, Bourdieu desnaturalizando o mito da escola neutra e libertadora conclui: “a escola contribui para conservar as desigualdades sociais” (Bourdieu, 1989, p.10). Ainda segundo o sociólogo analisando o sistema de ensino é

[...] um dos mecanismos pelos quais as estruturas sociais são perpetuadas. Existem outros: o sistema sucessório, o sistema econômico, a lógica da velha fórmula marxista segundo a qual o “capital vai ao capital”. Mas, nas sociedades modernas, o sistema de ensino tem um peso maior, contribuindo com parte importante daquilo que se perpetua entre as gerações (Bourdieu, 1989, p.14,15).

⁸ Vertente das Ciências Sociais que buscam explicar os aspectos sociais baseado nas funções sociais que desempenham no grupo social.

⁹ Na sociologia este autor elabora a síntese perspicaz e complexa, sobre a relação da escola e a reprodução das desigualdades sociais.

Para Teixeira (2004) na obra *La reproduction (A Reprodução)*, de 1975, Bourdieu e Passeron desenvolvem o conceito de violência simbólica para analisar como a escola contribui para reprodução da desigualdade social. Segundo afirmam a violência simbólica existe quando uma significação – arbitrariamente selecionada pela classe dominante - se impõe eliminando outras significações possíveis. Logo, a cultura escolar não é neutra, como afirmado pela instituição escolar, mas é a cultura da classe dominante.

Segundo o teórico, a seleção destacada no sistema de ensino é realizada a partir da cultura da classe dominante. Consequentemente, os melhores resultados e a promoção para níveis mais elevados de ensino, inclusive nas escolas mais conceituadas, são privilégios daqueles que já possuem o *habitus*¹⁰ da classe dominante, que lhes permitem melhores condições de domínio da cultura escolar. Constituem esses os “herdeiros” do capital cultural valorado na cultura escolar.

Ainda na mesma obra depois de avaliar a democratização do acesso à escola e ao nível de ensino secundário, em um capítulo escrito em parceria com Patrick Champagne, Bourdieu explica que um dos efeitos dessa democratização foi a descoberta, por parte dos mais despossuídos, das funções conservadoras da escola:

Com efeito, depois de um período de ilusão, e mesmo de euforia, os novos beneficiários compreenderam, pouco a pouco, que não bastava ter acesso ao ensino secundário para ter êxito nele, ou ter êxito no ensino secundário para ter acesso às posições sociais que podiam ser alcançadas com os certificados escolares e, em particular o *baccalauréat*, em outros tempos, ou seja, nos tempos em que seus equivalentes não frequentavam o ensino secundário (Bourdieu, 1973, p.220).

Nessa perspectiva Bourdieu conclui o texto “*Os excluídos do Interior*”, afirmando que com a expansão do acesso ao nível secundário, ocorreu a desvalorização dos títulos escolares. Os títulos que, antes da democratização do acesso, davam acesso a posições privilegiadas não conseguem mais o mesmo valor no mercado de trabalho. Portanto, há um deslocamento do processo de reprodução para níveis superiores do sistema de ensino, o que se estende ao nível superior.

Neste sentido a escola passa a ser considerada pelos alunos e suas famílias “[...] como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção” (Bourdieu, 1983 p. 221). Pois sabem que seus diplomas não valem muita coisa e que restam poucas possibilidades de ascensão social por meio da escola. Considerando riqueza

¹⁰ Habitus é definido como “... sistemas de disposições duráveis, estruturas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente reguladas e regulares, sem ser o produto de obediência a regras; objetivamente adaptadas a seu fim, sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso de operações necessárias para atingi-los e, coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente” Bourdieu, P. Esboço de uma teoria da prática. Ortiz, R. (org.) Pierre Bourdieu. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1983.

dessa discussão, deve-se ter em mente que o objetivo da educação promotora de inclusão social deve ser visto com cautela.

Quando nos referimos à inclusão social que deve ser proporcionada pelo Estado e pela escola, temos que especificar qual a exclusão que se quer resolver, uma vez que a amplitude e a fluidez do conceito de exclusão social não são operacionais, assim como discutimos no terceiro capítulo deste estudo.

No caso em análise, não seria satisfatório apenas o deslocamento da exclusão sofrida pelas pessoas com deficiência para um nível superior mantendo-se a atitude de exclusão, de forma enchê-las de títulos incapazes de atingir sua finalidade que é a inclusão social e a inserção no mundo produtivo, tornando-as capacitadas com competências para desenvolver as atividades laborais e economicamente ativas. Dessa forma, a escola deveria cuidar para não autenticar a desigualdade social por meio de seu trabalho pedagógico educacional, mas de fato fazer com que os estudantes com deficiência sintam-se inseridos e capazes em sua formação profissionalizante.

Não obstante, segundo comenta Pies (2012) para Bourdieu os problemas econômicos e sociais não poderiam ser superados apenas pela educação, mas sim, seria necessário considerar a origem social dos estudantes. Somente fazendo uma leitura mais global da sociedade superando estágio tecnicista, mecânico e imediato, para um estágio de ações coletivas, preservando reflexão e as efetivas relações sociais.

Ainda conforme o teórico na medida em que o sistema de ensino conseguir incorporar a teoria de Bourdieu, a relação da educação ou do sistema de ensino com a sociedade tenderá a ganhar mais qualidade, pois, a interação dos conhecimentos é o viés mais apropriado para produzir o saber e transformar a sociedade como um todo.

Nessa investigação partiu-se do geral para o particular para refletir sobre as limitações que impedem a escola de promover a inclusão das pessoas com deficiência, condenando-as à segregação social pela não sequência em seus estudos e capacitação para o trabalho a que se propõe a educação profissional e tecnológica. Diante da diversidade de exclusão e diante da complexidade que a sua análise impõe, uma questão permanece: o que a escola pode fazer, efetivamente, diante da exclusão aqui analisada? Para isto, temos que definir quais os parâmetros a partir dos quais vamos identificar os fatores inclusão/exclusão.

Teixeira (2004, p.15) ajuda a esclarecer ao dispor que é certo que a compreensão do papel da escola no processo de inclusão social não pode ser dimensionada sem levar em consideração o conhecimento já elaborado sobre o papel da escola na sociedade. Propostas de escola libertadora, transformadora, e agora, inclusiva, vão sendo feitas ao longo do tempo.

No caso da escola analisada na perspectiva de Bourdieu, as dificuldades de se efetivar uma proposta inclusiva parecem maiores – limitadas à exclusão distante do centro - ou intransponíveis.

Contudo, independente da concepção filosófica ou teoria educacional, as instituições de ensino devem buscar mecanismos que efetivem a real inclusão das pessoas com deficiência. A comunidade escolar com a atuação de todos os seus segmentos, deve estabelecer, diante da construção democrática do Projeto Político Pedagógico institucional, a escola que desejam construir, na prática essa será diretamente proporcional às dimensões da participação de seus membros.

5.2. O Trabalho como Acesso à Inclusão Social:

“O que você vai ser quando você crescer?”

No Brasil é matéria pacífica o entendimento de que o trabalho é uma atividade social de suma importância para o indivíduo e para a sociedade onde vive. Conforme Giordano (2000), o grau de importância que as pessoas atribuem ao trabalho e ao “trabalhar” assinalam a centralidade que ele tem na vida das pessoas, considerado o eixo principal em suas vidas. Para as PcD, não é diferente, todos possuem seus sonhos, anseios e objetivos de vida, mas para eles o direito ao trabalho é uma questão de direitos humanos.

A inclusão laboral da PcD traz ganhos sociais a toda a sociedade. A oportunidade de trabalho contribui para uma subsistência com dignidade e liberta a pessoa com deficiência do assistencialismo. Traz benefícios tanto para o indivíduo, quanto para a sociedade, pois se mantendo economicamente ativas, as pessoas com deficiência participam da economia do país, além de gerar impostos com suas contratações. Além disso, permite que o Estado economize nos encargos sociais decorrentes do pagamento de benefícios àqueles considerados socialmente “impossibilitados”.

As empresas também são beneficiadas quando incrementam políticas e ações de responsabilidade social. Contudo, poderiam ser mais bem amparadas por políticas governamentais de incentivo e apoio fiscal aos empresários que apostam no potencial das Pessoas com Deficiência.

De acordo com Dejours (2004), o trabalho é fundamental à atividade humana, colaborando não somente para a satisfação de imperativos econômicos, mas também aqueles de natureza psicológicas e sociais. Como direito essencial do cidadão, a inserção de PcD no mercado de trabalho tem sido alvo de políticas públicas que visam proporcionar a entrada delas nas organizações.

Segundo afirma a teórica, é por meio do trabalho que o homem adquire a sua identidade social e atende às necessidades básicas de segurança, autonomia, afirmação e

auto realização, condições necessárias para que o seu poder de decisão possa direcioná-lo a fazer escolhas na vida profissional.

Considerando o argumento da essencialidade da atividade para garantia da dignidade humana. A qualificação para o trabalho é um marco para a formação do trabalhador e este direito é também uma das premissas para que as pessoas com deficiências se sintam parte da sociedade.

A qualificação para o trabalho essencializa um projeto de vida e, no caso da pessoa com deficiência, significa incorporar, adicionalmente, rotas de construção segura de identidades sociais e coletivas. Não se pode retirar destas pessoas este direito inalienável, sob pena de se violarem dois primados do Estado Democrático de Direito, presentes na Constituição Federal: a dignidade da pessoa humana e a edificação de uma sociedade solidária (Carneiro, 2005, p. 24).

No entanto, em uma sociedade em que pessoas com deficiências são excluídas em todos os âmbitos, é preciso que sejam criadas cada vez mais condições para que este público tenha condições de se qualificar profissionalmente, ingressar e se manter no mercado de trabalho.

Na perspectiva da educação inclusiva, é urgente repensar a Educação Profissional na ótica da Organização Internacional do Trabalho, ou seja, não só preparando estas pessoas para o trabalho produtivo, mas também as possibilitando acessar campos profissionais disputados por outros trabalhadores. Do contrário, a pessoa com deficiência continuará na periferia do sistema econômico e das oportunidades de trabalho (Carneiro, 2005. p. 18-19).

6. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA

Segundo informa o Ministério da educação brasileiro, a educação profissional tecnológica, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, a ciência e à tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito à aquisição de competências profissionais que os tornem aptos para a inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias (Brasil-MEC, 2013).

Segundo, a atual Lei de Diretrizes e Bases - LDB (Lei nº. 9.394/1996, alterada pela Lei nº. 11.741/2008) a Educação Profissional apresenta-se como afluyente de dois direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho. E por isso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional as orientam para o compromisso com o desenvolvimento de competências profissionais.

Assim a Educação Profissional não concorre com o Ensino Médio. Ela complementa a Educação Básica do cidadão trabalhador, propiciando-lhe habilitações profissionais específicas para o mundo do trabalho. Apregoa a referida legislação que a Educação Profissional deve ocorrer de forma articulada com todos os níveis de escolaridade do cidadão trabalhador, desde a formação inicial até os níveis mais elevados de educação continuada e aprendizagem permanente.

Conforme a lei a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, está organizada por Eixos Tecnológicos, pode ser desenvolvida nas formas integrada, concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, na mesma ou em outra Escola. Já em níveis superiores a Educação Profissional Tecnológica, deve estar organizada conforme Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, por Eixos Tecnológicos e se dará em cursos e programas de graduação e de pós-graduação.

Assim segundo o Conselho Nacional de Educação – CNE a estruturação da educação no Brasil segue a estrutura informada na tabela abaixo:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	...	Idade	Educação a Distância
EDUCAÇÃO BÁSICA														EDUCAÇÃO SUPERIOR						Nível de Escolaridade			
EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO		- Cursos Sequenciais - Graduação - Pós-Graduação - Extensão						Educação de Jovens e Adultos									
creche	pré-escola	anos, séries, ciclos etc.				Cursos e exames: Ensino Fundamental						Educação Profissional*											
						Cursos e exames: Ensino Médio																	
						Form. Inic. e cont. trabalhadores ou qualific. profissional																	
						Técnico de nível médio																	
						Tecnológico Graduação e Pós																	

Figura 2 - A Estrutura da Educação Nacional. Fonte: Brasil-CNE.

6.1. A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

De acordo com informações do site do MEC, a rede Federal de Educação teve sua origem em 1909, quando o então presidente da República, Nilo Peçanha, criou 19 escolas de aprendizes artífices que, mais tarde, dariam origem às escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais e aos centros federais de educação profissional e tecnológica (CEFET).

Um novo panorama econômico e produtivo se estabeleceu no Brasil, a partir de 1980 com a ampliação do emprego de tecnologias complexas, agregadas à produção e à prestação de serviços. As empresas passaram a demandar trabalhadores capacitados e com níveis de educação e qualificação cada vez mais elevados.

Designada como um instrumento de política destinado as "classes desprovidas", a hoje denominada Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica se apresenta como uma importante estrutura para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas. Assim como informa o Ministério da Educação, no portal educação:

[...] visando acolher no atendimento dessa demanda, as instituições federais de educação profissional vêm buscando diversificar programas e cursos para elevar os níveis da qualidade da oferta. Cobrindo todo o território nacional, a rede procura qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, realizar pesquisa e desenvolver novos processos, produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo. (Brasil-MEC, 2010 p.19).

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica compõe-se por um conjunto de instituições de ensino cujas origens remontam ao início do século passado. Historicamente passou por várias transformações ideológicas e de composição dando origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF.

A sua conformação atual comporta os Institutos federais de educação, ciência e tecnologia - IF; a Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ) e Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG); as escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012).

6.2. Os Institutos Federais de Educação

Conforme informações do site institucional do MEC e do próprio IFB, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IF foram criados em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892, definidos como instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos as suas práticas pedagógicas.

Os institutos foram concebidos com foco na inserção na área de pesquisa e extensão, visando estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estendendo os seus benefícios à comunidade.

Desde a sua criação, metade das vagas foram destinada à oferta de cursos técnicos de nível médio, em especial cursos de currículo integrado. Já na educação superior, o destaque fica para os cursos de Engenharias e de Licenciaturas em Ciências, Física, Química, Matemática e Biologia. Recebem incentivos as licenciaturas de conteúdos específicos da educação profissional e tecnológica, como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática.

Segundo o Ministério da Educação os institutos federais gozam de autonomia, nos limites de sua área de atuação territorial, para criar e extinguir cursos, bem como para registrar diplomas dos cursos por ele oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior. Exercendo também o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

Cada instituto federal é organizado em estrutura com multicampi, e possui proposta orçamentária anual identificada para cada campus e reitoria, equiparando-se com as universidades federais.

6.3. O Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB

O IFB representa uma unidade das 38 instituições criadas no país pela Lei nº 11.892, de dezembro de 2008, que segundo Waldemar (2012) adveio como um espaço diferenciado e fundamental para intervir em suas respectivas regiões, identificando problemas e buscando solucioná-los mediante a produção de tecnologia para o desenvolvimento sustentável e a inclusão social na perspectiva do desenvolvimento local.

Em conformidade com a proposta do governo federal de expansão da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, com o fim de reforçar as ações de inclusão social e favorecer a mudança social, a instituição teve crescimento assustador nos últimos 08 oito anos e, hoje, já conta com 10 campi, polo de ensino a distância e inúmeras parcerias e convênios instituídos com vistas ao cumprimento da sua missão institucional, qual seja a oferta de formação profissional e tecnológica continuada a jovens e adultos.

A instituição de ensino em estudo, assim como determina a sua lei de criação, citada acima concretiza oferta de educação profissional e tecnológica em sede do Distrito Federal e entorno em conformidade com seu padrão institucional pluricurricular, de estrutura multicampi e diferentes níveis educacionais.

O IFB também oferece cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), Ensino Técnico (integrado ao Ensino Médio, Concomitante, Subsequente e Educação de Jovens e Adultos), Ensino Superior (Licenciatura e Tecnologia) e Pós-Graduação *Lato Sensu*. Por

meio de parcerias com outras instituições de ensino superior, promove, ainda, programas de Mestrado Interinstitucional que visam à formação dos seus corpos docente e técnico, como é o caso do MESIC – IPS e IFB.

O IFB tem na Inclusão um dos princípios norteadores das ações educacionais e científicas. Seu estatuto, no artigo 3º consta que sua atuação, observará a “inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais” (Waldemar, 2012). Onde, se insere no item 10 o atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas ou com mobilidade reduzida por meio de um:

10.1. Plano de promoção de acessibilidade e atendimento prioritário, imediato e diferenciado para a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte, dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras (Brasil-MEC, 2009, p.92).

6.4. O Campus Planaltina do Instituto Federal de Educação de Brasília – IFB

Neste tópico busca-se apresentar o *locus* da pesquisa de campo e estudo de caso, o IFB-CPLA considerando que o conhecimento e contextualização em muito contribui para a análise da situação e se faz importante para a compreensão da realidade fática e enalço aos objetivos desta investigação.

O campus é uma escola-fazenda pública voltada para a formação profissional e tecnológica nas áreas da Agropecuária, Agroecologia e Agroindústria, e Biologia. Segundo dados do Registro Acadêmico da instituição do corrente ano, encontram-se regularmente matriculados 1090 alunos, nos diversos cursos ofertados, nos diferentes níveis de ensino:

- *Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio*: destinados a estudantes que já tenham concluído o Ensino Fundamental, essa forma prevê, em sua organização, matrícula única (Ensino Médio e Técnico) para cada estudante, que, ao término, será conduzido à habilitação profissional técnica de nível médio, denominado, portanto de “*Curso Técnico em Agropecuária – Integrado*”.
- *Cursos Técnicos Subsequentes*: destinados a estudantes que já concluíram o Ensino Médio. São os cursos Técnicos em Agroindústria e Técnico em Agropecuária;
- *Cursos de graduação superior*: o Tecnólogo em Agroecologia e a Licenciatura em Biologia. Também destinados aos concluintes do ensino médio.

6.4.1. Estrutura Administrativa – Campus Planaltina

A estrutura administrativa do Campus Planaltina do IFB segue o Regimento Geral da Instituição, Regimento Geral do IFB - Resolução nº 12/2012 - CS/IFB, de 08/02/2012 e Resolução do Conselho Superior N.º 35/2012 – CS/IFB que apresenta a estrutura organizacional para o Instituto Federal de Brasília com a atribuição de cada órgão/setor e/ou repartição. Tais resoluções podem ser consultadas no endereço eletrônico do IFB, pois demandaria um extenso texto ao se referir da atribuição de cada órgão/setor ou repartição.

6.4.1.1. Organograma do Campus Planaltina do IFB

Para uma melhor visualização da atuação dos órgãos descritos no tópico anterior faz necessário o conhecimento do seu organograma que pode ser consultado diretamente no site da instituição, tendo em vista que sofre frequentes reformulações, assim como muitos documentos institucionais do IFB, que passam atualmente por reanálise e discussão.

6.4.2. Situação geográfica, econômica e localização do IFB- CPLA.

Administrativamente o Brasil é dividido em cinco regiões (norte, nordeste, sul, sudeste, Centro-Oeste). A federação se compõe pela união de 26 Estados e o Distrito Federal (centro político e geográfico do país). Este, por sua vez, se divide em 31 (trinta e uma) Regiões Administrativas (RA) que são áreas que pertencem ao território do DF, cujos limites definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e para coordenar os serviços públicos de natureza local.

Segundo dados do IBGE (Brasil-IBGE, 2010) o Distrito Federal possui população de 2.469.489 habitantes distribuídos em uma área territorial total de 5.801,937 km², o que representa em termos de densidade populacional aproximadamente 425,6 hab./km².



Figura 3 – Localização geográfica da RA de Planaltina, dentro do DF e do país. Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Planaltina_\(Distrito_Federal\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Planaltina_(Distrito_Federal)), acesso em 06/05/2016.

Portanto, o *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB/CPLA em estudo encontra-se localizado na região Centro-Oeste, no Distrito Federal, a noroeste da RA-VI, Planaltina-DF. E Possui uma área de 2.231,3896 hectares,

coberta por uma vegetação de cerrado a uma altitude de 950 a 1.150 metros acima do nível do mar.



Imagem 2 - Vista panorâmica da área de localização IFB-CPLA. (Fonte: <http://www.panoramio.com/photo/59828522>, acesso em 06.05.2016).

6.4.3. Aspectos Importantes da História do IFB – CPLA

Criado em 1959 como Escola Agrotécnica de Brasília com inauguração datada de 21 de abril de 1962, subordinado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura (SEAV). Segundo Mendes (2011, p.11) o primeiro registro de funcionamento dessa instituição de ensino, ainda com dependência administrativa da SEAV, remete a 1961 com um curso de treinamento e operação de tratores agrícolas. No ano seguinte, se emancipa administrativamente passando a se denominar Escola Agrotécnica de Brasília.

Em 18 de julho de 2000, por meio da Portaria nº 129, o Colégio Agrícola de Brasília passou a denominar-se Centro de Educação Profissional - Colégio Agrícola de Brasília (CEP/CAB), cujo funcionamento tinha como objetivo a qualificação e requalificação profissional, objetivando a realização de Cursos de Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores e Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, direcionados à demanda mercadológica, principalmente na sua área de abrangência. Isso ocorreu com todas as Escolas do governo local devido à parceria que o GDF fez com o MEC por conta do Programa de Expansão da Educação Profissional – PROEP.



Imagem 3 - Jornal de Brasília, edição de 06/05/1982. Fonte: Jornal de Brasília, recorte parte do acervo biblioteca IFB-CPLA.

De acordo com Mendes (2011, p. 13) durante os primeiros anos de 2000, o Governo Federal focava sua atenção na expansão da rede de educação profissional e tecnológica, dando prioridade às unidades da federação que não possuíam, até então, uma escola pertencente à rede federal, que era o caso do Distrito Federal.

Assim, reuniões de caráter político apontavam para a necessidade de trazer de volta para a esfera administrativa federal o CEP/CAB, pois a criação de uma Escola Técnica Federal com uma Unidade de Ensino já em funcionamento – uma Agrotécnica promoveria mais solidamente a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - RFEPT e os gestores se preocupariam em estruturar as outras unidades, oferecendo à população diferentes áreas profissionais em distintas regiões administrativas do DF.

Faltava apenas sua oficialização que se deu em outubro de 2007 quando foram criadas escolas técnicas e agrotécnicas federais, por meio da Lei nº 11.534, de 25 de outubro (Mendes, 2011, p 15).

Em 7 de fevereiro de 2008, é aprovado o Regimento Interno da Escola Técnica Federal de Brasília, por meio da Portaria nº 203. Neste Regimento (Capítulo III, Seção I, Artigo 6º, v) são elencadas as unidades descentralizadas – UnED, da ETF/BsB, e neste rol, a Unidade de Ensino Descentralizada de Planaltina, dentre outras. Em 14 de março de 2008, a ETF/BsB é autorizada a promover o funcionamento da Unidade Descentralizada de Planaltina por meio da Portaria nº 365 (Mendes, 2011).

Mas como já dito anteriormente, os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Agrotécnicas Federais, as Escolas Técnicas Federais e parte das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades se uniram para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, nascendo assim, a atual rede federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Portanto, pode-se dizer que assim como Planaltina é considerada a “cidade-mãe” berço da capital federal, o Campus Planaltina do IFB pode ser considerado o berço ou a escola-mãe de todas as outras Unidades do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, pois este abriu passagem para a criação das demais unidades, ou Campi dessa instituição de ensino.

6.4.3.1. Criação do Parque Ambiental Colégio Agrícola de Brasília.

Em 29 de julho de 2002, a Lei Complementar nº 630 transforma a área que integrava o CEP/CAB, em área de proteção Parque Ambiental.



Imagem 4 e 5 – imagem aérea da delimitação do Parque Ecológico e Estudantes durante atividade pedagógica no parque, respectivamente, foto: Igor Oliveira.

O Parque Ambiental Colégio Agrícola de Brasília (PACA-Brasília) foi criado e transforma a área de 2.231 hectares, que hoje integra o Campus Planaltina do IFB, em Parque Ambiental.

Seus objetivos segundo a lei de criação são: “O Parque Ambiental do Centro de Educação Profissional - Colégio Agrícola de Brasília tem por objetivos primordiais, dentre outros: I - a preservação e a recuperação da área de sua abrangência; II - o desenvolvimento de pesquisas sobre o ecossistema local; III - o desenvolvimento de atividades de educação e pesquisa ambiental”. (DODF, 2002).

7. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, será exposto todo o andamento metodológico escolhido para o desdobramento desta investigação. O estudo demandou um planejamento de ações sistematizadas para que se atingissem os objetivos propostos na pesquisa.

Destarte, apresentam-se as características da investigação: as técnicas empregadas e o contexto, os sujeitos e fontes dos dados, os instrumentos e procedimentos que foram utilizados no campo para o levantamento e apreciação crítica das informações.

Segundo Minayo (2001, p.14) ao conceituar metodologia com foco na pesquisa social, doutrinam da seguinte forma:

[...] é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade) e por isso ocupa um lugar central no interior das teorias [...].

A autora encerra o raciocínio mais adiante com as palavras de Lenin (1965, p. 148, citado por Minayo, 2001), “o método é a alma da teoria” e concluem que o rito metodológico deve representar muito mais que a aplicação de técnicas, mas incluir as concepções teóricas da abordagem, em articulação com a teoria, com a realidade empírica e com a reflexão sobre tal realidade.

Na prática esta investigação desenvolveu-se essencialmente qualitativa e apresentando metodologia, onde se procurou estabelecer um lastro de união entre o caráter profundo, instigante e investigativo do estudo de caso, no âmbito de uma pesquisa-ação, por representar um tipo de pesquisa social, que segundo Cunha (1986) é concebida e realizada em associação a uma ação ou na resolução de um problema, no qual pesquisador e comunidade, envolvidos na realidade a ser investigada interagem de modo cooperativo e participativo de forma que haja reciprocidade e complementariedade, na busca por uma solução ao problema identificado.

A pesquisa foi bem recebida por todos os segmentos da comunidade do IFB Campus Planaltina, seja por gestores, docentes, técnicos e, principalmente, pelos alunos com deficiência que percebem nesse trabalho um canal para serem ouvidos em suas demandas, inquietações. A comunidade tem se empenhado em coletivamente de forma cooperativa superar os principais problemas de entrave a inclusão educacional no campus. Conseguimos formar um grupo de trabalho envolvendo representantes de toda a comunidade escolar que acompanhará o levantamento dos principais problemas de acessibilidade do campus e discutir temas/pautas a cerca das quebras de barreiras físicas e atitudinais que farão parte de um documento formal que será encaminhado a Comissão formalmente constituída para a revisão e reformulação do PPP, PPC e PDI da instituição.

7.1. Técnicas de Pesquisa

Apoiado no ensinamento de Guerra (2008, p. 44), optou-se por uma abordagem qualitativa, seguindo uma “amostragem de caso único de meio Institucional”, onde, investigando a situação do Campus Planaltina do IFB em um tipo de “análise intensiva” de um grupo, qual seja a sua comunidade escolar, aplica-se entrevistas aprofundadas em “escuta ativa” e questionário aberto, encaminhados por e-mail para aquelas pessoas as quais tinham dificuldades em agendar um horário para entrevista presencial associada à observação e análise documental complementares na coleta de dados.

Justifica-se a opção do estudo de caso como um dos métodos de pesquisa, por entender que melhor se amoldaria à proposta e tipo de averiguação, uma vez que possui como desígnio a análise de eventos em um contexto restrito e aqui representado por um Campus do IFB. Corroborando com Bordam & Bile (1994, p. 89) no qual declaram que “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte e documentos ou de um acontecimento específico”.

Alguns desígnios foram adotados nesta pesquisa na utilização estudo de caso, buscando com o uso do método explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, sendo eles: a preservação do caráter unitário do objeto de estudo; descrição da conjuntura contextual em que se realizam as análises e investigação; conjecturas ou desenvolvimento de teorias acerca do fato; e, por fim, a busca pelo esclarecimento das variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitem a utilização de levantamentos e experimentos (Gil, 2007).

Segundo Yin (2001) o estudo de caso é o método adequado quando se deseja estudar acontecimentos contemporâneos, sem, contudo, manipular comportamentos relevantes. Afirma, ainda que o emprego desse método revela-se apropriado à proposta de investigação que pretende esclarecer o como e o porquê de um conjunto de eventos em dado local e em determinado tempo. Define como sendo uma averiguação “empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p.32).

Preponderou a doutrina que enfatiza que muito mais que o mero resumo de determinado evento, a análise em um estudo de caso deve perseguir e identificar as questões relevantes e os problemas-chave, ponderar e indicar medidas alternativas e extrair conclusões apropriadas após um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. (Gil, 2007, p. 53).

Destaca-se a utilização da pesquisa-ação no Campus Planaltina do IFB, que discute a criação e/ou reformulação de grande parte dos documentos institucionais importantes na superação do problema, com estabelecimento e implementação de uma política de inclusão

efetiva voltada aos alunos com deficiência, ressaltando o viés inclusivo e o caráter democrático e participativo pelo qual preza a instituição, objeto deste estudo.

Conforme lição de Barbier (2002), neste tipo de investigação ocorre simultaneamente o conhecer e o agir, uma relação dialética sobre a realidade social desencadeada pelo processo de pesquisa. Caracterizado como pesquisa-ação, quando houver uma ação participativa das pessoas implicadas no processo investigativo para construção de um projeto de ação social ou para a solução de problemas coletivos.

A intervenção tem ocorrido desde o momento em que a comunidade se propôs coletivamente a levantar os problemas, avaliar e sugerir soluções aos grupos de trabalho que em plenária discutem as alterações nos documentos políticos e pedagógicos do Campus Planaltina e muitas mudanças estão ocorrendo ao longo do desenvolvimento desse processo.

Observa-se que as reuniões agendadas para a entrevista, planejadas inicialmente como grupos temáticos, o participante membro de algum dos segmentos que compõe a comunidade escolar, ao avaliar e discutir as ações de inclusão no âmbito do campus tem encaminhado as demandas à administração que tem executado alguns reparos imediatos como construção e reparo nas calçadas, além de outras adaptações voltadas para acessibilidade dos cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida. Enfim passou-se a prestar mais atenção no estudantes público-alvo desse estudo. A temática passou a fazer parte dos trabalhos acadêmicos, e discussões coletivas, com palestras e outras atividades de sensibilização na comunidade.

Em suma, com a orientação metodológica da pesquisa-ação, o pesquisador atua em meio à comunidade, de forma a produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, visando busca coletiva por condições para ações e transformações da atual situação em que encontra a inclusão educacional do estudante com deficiência na instituição.

Segundo Elliot (1998), a pesquisa-ação é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação, onde cada espiral inclui: esclarecer e diagnosticar uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver, formular estratégias de ação, desenvolver essas estratégias e avaliar sua eficiência, ampliar a compreensão da nova situação e proceder aos mesmos passos para a nova situação prática.

Portanto, ponderou-se que o uso dessa combinação metodológica favorecerá a investigação do objeto de estudo, que poderá apresentar muitas variáveis a serem estudadas, diante dos variados relatos de entrevista, pontos de vista, etc. identificação das estratégias utilizadas na instituição e até mesmo na proposta de uma intervenção social que será apresentada aos gestores e comunidade escolar do IFB CPLA, que visa favorecer o

ingresso e apoiar a permanência e a conclusão exitosa dos alunos com deficiência nos seus cursos.

7.2. Instrumento de Recolha de Dados

Procurou-se utilizar variadas técnicas de coleta de informações, considerando que o investigador que utiliza o método do estudo de caso tem à sua disposição algumas fontes de evidências: documentação, registros em arquivos, entrevistas, observações e artefatos físicos (Yin, 2001).

Seguiu-se também, as importantes orientações de Guerra (2008) que esclarece e sugere que na investigação de caso único é recomendada a aplicação de entrevistas aprofundadas associadas a outras técnicas complementares de recolha de dados.

Na realização da pesquisa de campo procedeu-se observação direta focalizada, entrevistas e questionários semiestruturados aplicados aos envolvidos e análise de documentos institucionais como fontes de informação e provimento de dados para o processo de análise investigativa.

Na busca por atingir os objetivos e os indicadores elencados nesta pesquisa, adotou-se como instrumento de orientação questões de investigação dispostas na tabela abaixo, nas quais se apresentam organizados e distribuídos por blocos temáticos codificados e categorizados, associados às questões a serem investigadas dentro de cada tema, como técnica facilitadora de tratamentos dos dados.

Essa técnica foi transcrita na tabela abaixo e seu objetivo foi o de orientar na elaboração do guião de entrevista semiestruturadas, nas observações focalizadas, e nas análises dos documentos, portanto em muito facilitou o árduo trabalho de recolha e tratamento dos dados.

Grelha das Diretrizes Gerais dos Instrumentos de Recolha de Dados			
Código do Tema	Categorias	Subcategorias	Questões gerais da Investigação
A	Inclusão da PcD a EPT ofertada.	Acesso do(s) aluno(s) PcD na Educação Profissional e Tecnológica ofertada.	Como ocorre a Inclusão Educacional no Ensino Profissionalizante e Tecnológico no IFB – CPLA? Quais as formas de ingresso e seleção adotada pelo CPLA? Qual apoio e incentivo tem a PcD para superação de “barreiras” diante desse processo seletivo?
B	Permanência do(s) aluno(s) PcD na Educação Profissional e Tecnológica	Combate e controle a evasão das PcD.	Depois de inseridos e matriculados no IFB-CPLA quais ações pedagógicas institucionais são utilizadas para concretizar a inclusão social e educacional e combate à evasão do estudante- PcD nos cursos

	ofertada		escolhidos? Quais barreiras físicas/atitudinais precisam ser transpostas no que no controle da evasão e garantia da permanência?
C	Formação técnico-profissional do PcD e Inserção laboral	Conclusão exitosa do(s) aluno(s) PcD nos cursos ofertados pela instituição.	No processo de ensino-aprendizagem identificar as barreiras físicas e atitudinais que são empecilhos à conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos para o qual foram selecionados. Quais as estratégias e mecanismos institucionais de encaminhamento dos alunos para o mercado de trabalho?
D	Gestão democrática Inserção da PcD na comunidade escolar	Participação da PcD na gestão institucional e nas atividades da comunidade escolar.	Quais as características participativas e democráticas das ações institucionais na construção de uma política oficial de inclusão das pessoas com deficiência no referido campus do IFB? Como é garantida a participação dos alunos com deficiência na gestão da EPT oferecida pelo Campus Planaltina do IFB? Como é garantida a participação e inclusão da PcD os eventos e atividades da comunidade escolar?
E	Análise Geral da Política de EPT do IFB – CPLA. (Proposta de Intervenção Social)	Diretrizes e participação da Comunidade Escolar na avaliação formulação da EPT ofertada.	Qual a avaliação do sujeito entrevistado sobre a atual Política de Inclusão do IFB – CPLA - diante da matriz de diretrizes sugerida para análise? Quais as propostas dos entrevistados para criação de uma política inclusiva da PcD no IFB – CPLA para inserção no PPP e demais documentos norteadores em construção e reanálise.

Tabela 1 – Questões de investigação e diretrizes dos instrumentos de recolha de dados.

Utilizando técnicas de pesquisa exploratória, a busca as respostas a tais questionamentos determinou a construção de uma metodologia com a definição das estratégias, procedimentos e técnicas adotadas que permitissem a revelação da realidade acerca dos conteúdos interrogados e apresentados nos blocos temáticos acima de forma atingir os objetivos de estudo que se pretendeu averiguar.

Dessa forma, utilizou-se nesta investigação uma variedade de técnicas de investigação: a observação participante, a análise documental, as entrevistas estruturadas (técnica escuta ativa) ou por questionários abertos encaminhados por meio eletrônico, devidamente tratadas por meio de uma análise qualitativa de conteúdo. A aplicação dos instrumentos retro mencionados ocorreu no período de outubro de 2015 a Junho de 2016.

7.2.1. Plano de Observação

Buscou-se na observação via complementar de informações importantes sobre o objeto de pesquisa, assim como doutrinado por Guerra (2010) no tocante à pesquisa em aprofundamento de caso. Marconi & Lakatos (1992) também sugerem vantagens da técnica de observação, que em relação a este estudo, foi permitir a complementação dos dados obtidos na entrevista e na análise documental.

Neste sentido, buscou-se registrar da melhor forma as situações cotidianas da comunidade escolar que representassem na prática alguma informação, que se refletisse na compreensão e discussão da realidade local, em relação à inclusão dos alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica ofertada pelo IFB-CPLA, *lócus* deste estudo de caso.

Em se tratando de uma observação sistemática utilizou-se como referência metodológica a grelha das diretrizes dos instrumentos de recolha de dados (tabela 1. p.48) e o Plano de Observação que se encontra detalhado abaixo:

7.2.1.1. Grelha de Observação Sistemática (modelo utilizado).

- 1) Objetivo geral: complementar os dados da pesquisa de campo *in lócus* e registrar por escrito e por meio de imagens, vídeos, as situações do objeto de estudo.
- 2) Levantar dados sobre as situações que envolvem a:
 - a) Inclusão Social do aluno com deficiência no âmbito do IFB – CPLA;
 - b) Inclusão Educacional no Ensino Técnico/Profissionalizante dos alunos PcD no IFB – CPLA;
 - c) Acessibilidade “quebra de barreiras” físicas, atitudinais e institucionais (ações pedagógicas e administrativas) seguindo as diretrizes da tabela abaixo.
 - d) Lançar no registro a data dos aspectos observados, fazendo referência aos tipos de registros usados, sejam fotográficos, filmagens ou outros.
- 3) Período da observação: de 25/03/2016 a 05/10/2016.

Grelha de diretrizes para observação das barreiras arquitetônicas - Estrutura física

Localidade/ departamento observado	Adequado Sim/não	Registro
Salas de aula		
Setor de aulas práticas		
Residência estudantil		
Registro acadêmico		
Biblioteca		
Sanitários de uso coletivo		
Reprografia		

Laboratórios		
Calçadas, rampas, elevadores.		
Ginásio, quadras esportes.		
Demais áreas de lazer		
Vagas em estacionamento		
Transporte escolar		

Tabela 2 - Grelha diretriz para observação das Barreiras arquitetônicas - Estrutura Física

Grelha de diretrizes para observação das barreiras atitudinais

Fenômeno/ Situação observada	Adequado Sim/não	Registro
LIBRAS		
Sistema Braille		
Relações interpessoais/interação entre os alunos sem e com deficiência		
Relações interpessoais/interação entre os alunos com deficiência e os docentes		
Relações interpessoais/interação entre os alunos com deficiência e os demais funcionários		
Participação dos alunos com deficiência em jogos e atividades culturais e outras atividades de extensão		
Participação dos alunos com deficiência na gestão do IFB - CPLA (Colegiados, grêmios, etc.).		
Participação dos alunos com deficiência nas atividades de ensino: grupos de estudo		
Participação dos alunos com deficiência nas atividades de pesquisa		

Tabela 3 - Grelha de diretrizes para observação das Barreiras Atitudinais

Grelha de Diretrizes para Observação das ações pedagógicas/ institucionais

Fenômeno/ Situação Observada	Adequado Sim/não	Registro
Formas de ingresso dos candidatos com deficiência		
Acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência.		
Relação entre o ensino regular e atendimentos especializados		
Avaliação de aprendizagens dos alunos com deficiência.		
Divulgação / Discussão da política do IFB – CPLA de inclusão educacional		
Tecnologia assistiva - equipamentos e recursos didáticos e pedagógicos		

Flexibilidade curricular		
Formação do docente		
Formação dos profissionais técnicos		
Gestão/promoção das atividades de educação inclusiva		
Identificação das demandas e necessidades específicas dos alunos com deficiência		
Material didático.		
Organização do trabalho pedagógico.		

Tabela 4 - Grelha de diretrizes para observação das Ações pedagógicas/ institucionais

7.3. Sujeitos da Pesquisa e Definição da Amostra

A partir dos objetivos traçados foram selecionados os sujeitos que complementaríamos a análise da atual situação do campus e dados levantados por meio das observações e análise documental. De modo a apreciar de forma mais abrangente a realidade fática na perspectiva dos atores diretamente envolvidos na Inclusão no Campus Planaltina do IFB.

Na aplicação de uma abordagem qualitativa Guerra (2006, p. 40) considera que de facto “não tem muito sentido falar de amostragem uma vez que não se procura uma representatividade estatística”, mas sim uma representatividade social e discutindo os conceitos de “diversidade e saturação” em face às críticas direcionadas às metodologias qualitativas, a autora defende que a diversidade está relacionada à ideia de heterogeneidade no fenômeno e realidade que se pretende investigar uma vez que:

De facto na pesquisa qualitativa procura-se a diversidade e não a homogeneidade e, para garantir que a investigação abordou a realidade considerando as variações necessárias, é preciso assegurar a presença da diversidade dos sujeitos ou das situações de estudo. Portanto, torna-se obrigatório, numa pesquisa que utilize entrevistas, interrogar os sujeitos cujas opiniões sejam heterogêneas, reportando-se a um leque variado de situações. (Guerra, 2010 p. 41).

Atendendo a essa doutrina, à situação do universo estudado na referida investigação e à diversidade da comunidade, selecionou-se sujeitos de forma a representar cada segmento da comunidade escolar, distribuídos em 06 (seis) grupos de inquiridos.

Deste modo, foi constituída a amostra, de início, foram selecionados 75 (setenta e cinco) sujeitos, divididos em 06 (seis) grupos de entrevistados, já se esperando a efetivação menor do número de entrevistas planejadas e agendadas. Trabalhou-se com este universo de selecionados, já prevendo a dificuldade em se efetivar as entrevistas, garantir amostragem representativa (e viável) do universo investigado, tendo em vista as entrevistas que possa não se efetivar devido dificuldades de realiza-las, por motivos diversos alegados pelos sujeitos. Pretendeu-se manter uma margem satisfatória de entrevistas efetivamente realizadas, considerando que para este tipo de abordagem em torno de 30 a 35

entrevistados, ter-se-á alcançado material suficiente para a análise. Assim, as entrevistas não efetivadas pessoalmente, serão encaminhadas questões abertas por meio de inquérito eletrônico ao e-mail dos participantes em dificuldades de agendamento.

Assim, a composição interna de cada grupo considerou a heterogeneidade da comunidade escolar do campus (servidores efetivos ou não nas diversas profissões e funções, alunos, acometidos ou não por deficiência, pais e responsáveis), o grau de envolvimento dos sujeitos, as competências e responsabilidades institucionais com a proposta de política inclusiva para a instituição de ensino.

Portanto, objetivando se explorar com profundidade a “diversidade interna” (Guerra, 2010, p. 41) da comunidade escolar do IFB - CPLA, o levantamento de dados por entrevista se decompôs da seguinte forma:

Amostra da Heterogeneidade dos Sujeitos da pesquisa	
Grupo	Representantes dos seguimentos investigados
1	Dirigentes executivos do IFB com atividades externas (Reitoria) e internas (CPLA);
2	Coordenadores
3	Corpo discente
4	Corpo Docente
5	Técnicos Administrativos e Auxiliares de Ensino
6	Pais ou Responsáveis dos estudantes;

Tabela 5 – Seguimentos de representação da diversidade interna da comunidade escolar do IFB - CPLA

Na composição dos grupos, buscou-se garantir uma amostra do segmento por ele representado ante a realidade pesquisada, além favorecer a participação coletiva dos envolvidos na avaliação/construção de uma proposta de política de educação inclusiva para o referido Campus do IFB.

Segundo Guerra (2010) por questões logísticas no tratamento dos dados não convém selecionar um número grande de entrevistados, devendo ser considerado as limitações e a capacidade técnica do investigador que atua individualmente. Neste sentido, há que se considerar a vontade e disponibilidade na participação dos sujeitos convidados a opinar. Por esse motivo, no intuito de favorecer e ampliar a participação algumas informações que subsidiaram a discussão, neste trabalho, foram levantadas também com utilização de um formulário eletrônico, composto por questões abertas relacionadas em roteiro escrito.

Destarte, imperioso destacar que, como já esperado, o número de entrevistas realizadas na prática foi menor do que o planejado, devido a diversos fatores alegados pelos

colaboradores, tais como a incompatibilidade de horários, dificuldades de locomoção e transporte até o campus e até mesmo, a resistência dos próprios entrevistados.

Dessa forma, com muito esforço do pesquisador, dos 75 (setenta e cinco) convidados até o início dessa análise de conteúdo, apenas 28 (vinte e oito) haviam sido entrevistados conforme agendamento. Assim, em um esforço final, optou-se por encaminhar questionário eletrônico encaminhado por e-mail, devido a dificuldades de compatibilidade de agendas.

Quanto à participação dos grupos nas entrevistas observou-se que:

- Grupo 1 – Ao todo foram 7 convidados neste segmento, (três) dirigentes e gestores com atividade externa ao campus, 2 (dois) responderam a entrevista, sendo que 1(um) ao inquérito eletrônico e outro foi pessoalmente inquirido. Já em relação aos dirigentes internos ao campus, dos 4 (quatro) selecionados, apenas 2 (dois) participaram de entrevista pessoal, conforme agendamento, os outros dois se mantiveram inertes em relação à proposta.
- Grupo 2 - dos 14 (quatorze) coordenadores (locais) convidados, apenas metade atendeu ao convite, sendo que 6 (seis) responderam as entrevistas e 1 respondeu o formulário eletrônico;
- Grupo 3 – de um total de 32 estudantes convidados, 12 (doze) alunos diagnosticados com deficiência (PcD) e 20 (vinte) alunos (cinco de cada curso) que não se declaram com alguma deficiência, 16 (dezesesseis) responderam ao inquérito, sendo 7 (sete) estudantes com deficiência foram pessoalmente entrevistados e 2 (dois) responderam ao inquérito por meio eletrônico. E relação aos demais estudantes, a participação foi de apenas 7 (sete) alunos dos que não declararam nenhuma deficiência, 5 (cinco) responderam a entrevista, enquanto outros 2 (dois) responderam ao inquérito de forma eletrônica.
- Grupo 4 – dos 12 (doze) docentes convidados para a entrevista, apenas 7 participações, sendo 5 (cinco) entrevistas e 2 (dois) responderam questionário por meio eletrônico.
- Grupo 5 – de 05 (cinco) técnicos auxiliares de ensino e técnicos administrativos convidados, 2 (dois) participaram entrevista e 1(um) respondeu ao inquérito por meio eletrônico;
- Grupo 6 - de 05 (cinco) pais e/ ou responsáveis por alunos selecionados, apenas 2 (dois) responderam ao chamado e realizaram entrevistas.

Em suma, após encerramento da fase de levantamento de dados, o quadro de inquiridos se apresentou da seguinte forma: de 75 (setenta e cinco) convidados, 35 (trinta e cinco) não participaram, por diversos motivos alegados, contabilizando-se 40 (quarenta) participações, sendo que 31 realizaram entrevistas previamente agendadas e 9 (nove) convidados responderam ao questionário aberto via formulário eletrônico.

Esse quantitativo reduzido dos sujeitos reafirma o tratamento qualitativo dos dados, sem anseio de generalização, não obstante a esperança que os resultados possam revelar determinados aspectos relevantes da realidade investigada no *Campus* Planaltina do IFB.

7.3.1. Caracterização dos Inquiridos, definição da amostra e justificativa de seleção dos inquiridos.

Com a meta de se explorar em profundidade a “diversidade interna” (Guerra, 2010 p. 41) da comunidade escolar do Campus Planaltina do IFB – CPLA foi necessário debruçar sobre a definição do universo da análise e caracterização da heterogeneidade dos sujeitos, tendo em vista o objetivo de se realizar uma “análise intensiva” face ao estudo de caso. Além de deixar clara a opção pelo tipo de amostragem adequada, qual seja a amostragem de caso único de uma situação institucional.

No que se refere à caracterização e definição do grupo de sujeitos estudados, passa-se a análise de cada um em particular, levantando suas qualidades, atributos e particularidades, completando as informações da tabela de número 5 apresentada na página 53.

7.3.1.1. Grupo 1 – Dirigentes Executivos com Atividades Externas (Reitoria) e Internas (CPLA);

Composto por 03 (três) dirigentes todos servidores efetivos do alto escalão da Instituição, sendo uma do sexo feminino e dois masculinos, com idades entre 35 e 60 anos, representando os órgãos executivos e de administração geral (estes trabalham na reitoria - externo ao Campus, cerca de 50 km distante, todos com poder de gestão, decisão e representação, sobre a instituição como um todo, sendo eles: o Reitor, o Pró-reitor de Extensão, a Coordenadora de ações inclusivas).

A inquirição deste grupo se justifica ao passo que mesmo com atuação externa ao Campus, possuem atribuições/responsabilidades importantes na política educacional do IFB, temos: o Reitor, gestor máximo da instituição que fora eleito pela comunidade escolar com suas propostas políticas e pedagógicas e por ser responsável máximo por toda a instituição; o Pró-reitor de Extensão (PREX), responsável por órgão executivo das políticas de aproximação dos servidores e dos discentes à realidade do mundo do trabalho e aos arranjos e necessidades produtivas, sociais e culturais da comunidade regional e por promover o acesso da sociedade às atividades desenvolvidas pelo IFB e seus *campi*. Além de planejar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as atividades relativas à extensão, à integração e ao intercâmbio da instituição com o setor produtivo, particular, e com a sociedade em geral, além de programar as políticas dos cursos de formação inicial e continuada.

E por fim, a Coordenação de Ações Inclusivas, subordinada a PREX a quem compete acompanhar e apoiar as ações inclusivas desenvolvidas nos *campi* do IFB, além de representar e gerir no Distrito Federal a ação TECNEP/SETEC. Além de monitorar, organiza e planeja encontros, reuniões, seminários e vários eventos dessa temática no âmbito e participação do IFB e da PREX. Quanto à coordenadora de Ações Inclusivas, esta tem formação superior e está à frente dessa coordenação desde 2010.

Com atuação local, composto por autoridades com atividades profissionais ligados as funções executivas de administração geral no âmbito do *Campus*, desses selecionou-se 04 (quatro) Diretores: a Diretora Geral (DGPL), a Diretora de Ensino e Extensão (DREP), o Diretor de Administração (DRAP) e por fim, o Diretor de Produção (DRPR), todos servidores efetivos da instituição há mais de cinco anos, com idades entre 35 e 45 anos, formação superior e com poder de gestão, decisão e representação, sobre o *Campus* Planaltina;

Entre os sujeitos executivos com atividades internas ao *Campus*, e atribuições/responsabilidades importantes na política educacional do IFB, selecionou-se a Diretora Geral por ser a representante eleita pela comunidade escolar e responsável em nível local pelas políticas educacionais e funcionamento do *Campus* Planaltina, assim como as direções subordinadas a essa que dividem tal responsabilidade, cada qual na sua área de atuação no suporte direto às questões pedagógicas e de ensino e extensão.

7.3.1.2. Grupo 2 – Coordenadores do IFB – CPLA;

O Terceiro grupo composto por 14 (quatorze) coordenadores (locais) sobre os quais recaem as atividades gerais de coordenação e organização pedagógica, avaliação, planejamento, supervisão e condução da proposta político pedagógica em nível do *Campus*, todos servidores efetivos da instituição há mais de cinco anos, com idades entre 35 e 55 anos, formação superior, são eles: o Coordenador Geral – CGEN, Coordenação Pedagógica, Coordenador de Extensão, Coordenação de Estágio, coordenador dos NAPNE, Coordenação de Registro Acadêmico, Coordenação CDAE, Coordenação de Residência Estudantil, Coordenação de Produção Animal, Coordenação de Produção Vegetal, Coordenação do Curso de Agropecuária, Coordenação do curso Tecnológico em Agroecologia, Coordenação do curso de Biologia, Coordenação do Curso de Agroindústria.

A participação dos coordenadores releva-se por atuar diretamente comprometidos com as atribuições pedagógicas dentro de suas áreas de atuação, colocando em discussão e em prática a política educacional da instituição, principalmente o coordenador do NAPNE, que na estrutura do *Campus* é responsável pelo Núcleo dentro da estrutura da CDAE que presta atendimento à pessoa com necessidades específicas, dentre eles as pessoas com deficiência (PcD).

7.3.1.3. Grupo 3 - Corpo Discente do IFB – CPLA;

Formado pelos alunos da instituição, beneficiários das políticas educacionais composto por 12 (doze) alunos identificados como PcD e 20 (vinte) alunos (cinco de cada curso) que não se declaram, nem são diagnosticados como PcD, representando os estudantes dos cursos ofertados pelo *Campus*. Possuem idades entre 15 e 40 anos, formação de nível médio e demandam por qualificação para se inserirem socialmente no mundo do trabalho produtivo.

A entrevista com alunos com deficiência funda-se na necessidade de se contar com a visão dos sujeitos uma vez que representam o tema central desse estudo para os quais se volta à política inclusiva que queremos institucionalizar no referido *Campus* do IFB. Com aqueles que não possuem alguma deficiência considerou-se a possibilidade de estudar a noção que possuem das dificuldades encontradas pelos colegas a empatia e compromisso com o próximo.

7.3.1.4. Grupo 4 – Corpo Docente do IFB – CPLA;

O quinto grupo composto por 12 (doze) docentes em atividade nos cursos ofertados pelo CPLA e responsáveis pelo atendimento direto aos alunos como mediadores e gerenciadores do processo ensino-aprendizagem e do conhecimento, todos atuantes nos cursos ofertados pelo *Campus* Planaltina em turmas mistas com a presença de alunos PcD.

A opção por esses docentes se deu após a identificação de turmas que possuíam alunos com deficiência, atendendo a disponibilidade e possibilidade de colaboração de cada um, respeitando os horários de suas atividades no *campus*. Ao todo 07 servidores efetivos da Instituição e cinco que atuam em contrato temporário como professores substitutos, sendo 07 (sete) do sexo feminino e 05 (cinco) masculinos, com idades entre 25 e 60 anos de idade.

7.3.1.5. Grupo 5 - Técnicos Administrativos e Auxiliares de Ensino com Atuação no Campus IFB-CPLA;

Composto por 05 (cinco) técnicos auxiliares de ensino e técnicos administrativos que desenvolvem atividade profissional no *Campus* lócus da pesquisa e atendem diretamente aos alunos nas demandas administrativas. Os técnicos administrativos e auxiliares de ensino, foram selecionados, tendo em vista que prestam serviços de atendimento direto à comunidade escolar e aos alunos com deficiência, primando pela visão desse grupo em relação a suas contribuições para uma instituição inclusiva, respeitou-se o critério na pretensão de ouvir membros de toda comunidade escolar.

Na totalidade trata-se de 03 (três) servidores efetivos da Instituição e 02 (dois) que atuam em contrato temporário como apoio técnico terceirizado, sendo 03 (três) do sexo feminino e 02 (dois) masculinos, com idades entre 22 e 35 anos de idade.

7.3.1.6. Grupos 6 – Pais ou Responsáveis pelos Estudantes;

O sexto grupo formado por 05 (cinco) pais e/ou responsáveis por alunos como membros da comunidade escolar e parte interessada em uma atuação de excelência do *Campus* no atendimento e formação aos seus familiares.

De acordo com Stainback & Stainback (1992, citados por González, 2003), “uma escola inclusiva é aquela que educa todos os alunos dentro de um único sistema, com o compromisso de lhes proporcionar programas educativos adequados às suas capacidades e apoios tanto para os professores como para os alunos em função das suas necessidades” destacando ainda que uma das características importante em uma escola inclusiva é a “participação dos pais na planificação educativa” (p. 63).

Embora se buscasse garantir a participação desses indivíduos no estudo, foi segmento que mais alegou maior dificuldade na participação, justificando pela distância que moram do CPLA e os frequentes problemas de transporte público. Compõe-se de pessoas de classe médio-baixa moradores das Regiões Administrativas do Distrito Federal e Entorno (Goiás e Minas Gerais), com idades entre 41 e 67 anos. Destes apesar da insistência, contatos telefônicos, e-mails, etc., apenas 02 (dois) deram retorno e participaram na pesquisa.

7.4. Procedimentos para Análise de Dados

Superada a fase de recolha de dados passou-se à organização e sistematização das informações levantadas preparando-as para a posterior análise, etapa que exigiu muita dedicação considerando a sua complexidade, uma vez que essa manifesta ao investigador as circunstâncias e condições reais do objeto do estudo de caso.

De acordo Lüdke e André (1986, p. 1-2) “Toda pesquisa faz relações entre dados, evidências e informações coletada sobre determinado tema e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”. Corroborando com as palavras de Bardin (1979) ao enfatizar que se todas as etapas forem seguidas sistematicamente, então se pode assegurar que “o trabalho de investigação terá confiabilidade e credibilidade e poderá favorecer o conhecimento da realidade pesquisada” (p. 42). Foi nessa perspectiva que se desenvolveu a sistematização, correlação. Enfim, o tratamento destinado ao material coletado e a posterior análise sobre a conjuntura observada.

Seguindo orientação de Guerra (2010, p 44), na investigação de caso único, é recomendada a aplicação de “entrevistas aprofundadas associadas a outras técnicas

complementares de recolha de dados”. Na efetivação da referida análise de conteúdo se fez necessário um estudo documental prévio e um trabalho de observação sistematizada, no qual se verificou a falta de um documento oficial que sistematizasse a política de inclusão voltada para inserção, permanência e conclusão exitosa das pessoas com deficiência que demandam o serviço educacional do IFB.

Partiu-se da aplicação de uma abordagem analítico-descritiva que conforme Gonsalves “a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica” (2003, p.68) averiguando e levantando essas informações nos documentos gerais de criação do órgão, nos estatutos, planos, projetos etc.

Assim, para a realização dessa análise documental preliminar considerou as cinco dimensões propostas por Cellard (2008, p. 295-316.), que incluem: análise do contexto; autores; autenticidade e confiabilidade; natureza do texto; conceitos chaves e lógica interna. Finalmente, depois de explorar essas cinco dimensões, efetivou-se a análise dos documentos na qual implicou instituir novas formas de compreensão do fenômeno em questão.

Na etapa de observação direta, pretendeu-se, a partir das visitas *in loco* avaliar melhor as estratégias pedagógicas empregadas pelos gestores no sentido de favorecer a inclusão do aluno PcD nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFB- CPLA. Para atender a essa tarefa, realizou-se uma observação estruturada e participativa, uma vez que o pesquisador é servidor do referido *campus lócus* da investigação.

Segundo conceito de Flick (2004, p. 27) observação estruturada: “é a que se realiza em condições controladas para se responder a propósitos, que foram anteriormente definidos”. Requer planejamento e necessita de operações específicas para o seu desenvolvimento. Dessa forma, no exame protocolar dessas observações, empregou-se um enfoque indutivo, em que as informações foram analisadas em termos de unidades de significado. Observou-se rigor nos procedimentos, mesmo em face das observações simples, catalogando as informações por meio de anotações em fichas de observação e recursos fotográficos.

Em relação às entrevistas, a partir das informações obtidas, o processo de tratamento e análise de conteúdo apoiou-se principalmente nas doutrinas de Guerra (2010) e Bardin (2010), onde este último estabelece a implementação de três fases para o estudo de uma entrevista: pré-análise, exploração e inferências.

Segundo Bardin (2010) a fase das inferências pode ser de naturezas distintas: as inferências específicas, que se resumem aos casos estudados e as inferências gerais, que correspondem às generalizações e formulação de leis. Informa ainda que, as inferências são sempre feitas após a construção de uma "Grelha de Análise de Conteúdo". A utilização

deste recurso proporcionou compreender as mensagens que se pretendem transmitir a partir do conteúdo das entrevistas realizadas, podendo daí fazer uma interpretação.

Ainda segundo Bardin (2010, p. 07) a técnica se constitui na formação de categorias, onde se inserem os temas que rodearam a entrevista e que, geralmente, seguem o mesmo padrão do guião da entrevista, tendo até os mesmos termos que o guião. As subcategorias, que especificam e diluem os temas que são explicitados nas categorias, e que tornam a análise da entrevista um pouco mais fácil de perceber. Quanto aos indicadores juntamente com as unidades de registo, dão a conhecer as ideias apresentadas pelo entrevistado em mais pormenor, de modo a que o leitor possa perceber em inteiro o que foi dito na entrevista, sem ter que a ler na íntegra.

Destarte, procedeu-se na referida categorização que consiste na “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia, com os critérios previamente definidos)” assim como conceitua Bardin, (2010, p. 07).

As informações provenientes das informações das entrevistas gravadas e dos registos de respostas oferecidas por meio dos formulários eletrônicos foram agrupadas de acordo com as diferentes categorias, portanto, “em análise de conteúdo, a mensagem pode ser submetida a uma ou várias dimensões de análise” (Bardin, 2010, p. 43).

Seguindo a doutrina de Guerra (2010) optou-se por um tratamento qualitativo, seguindo uma “amostragem de caso único de meio Institucional” (p. 44), onde, verificando a situação do *Campus Planaltina* do IFB em um tipo de “análise intensiva” de um grupo, qual seja a sua comunidade escolar do IFB-CPLA.

A ideia inicial foi realizar grupos focais compostos pelos seguimentos de representação da diversidade da comunidade escolar do IFB-CPLA entrevistada de acordo com a disponibilização voluntária dos sujeitos. Realizou-se alguns encontros para discutir ideias e agendar a entrevista formal, a qual tinha interesse em registro filmado. Contudo, após várias tentativas frustradas diante da dinâmica de vida e atividades quotidianas, dificuldade de compatibilização e disponibilidade de agendas em se reunir os sujeitos para os grupos focais em determinado local e tempo, optou-se por realizar entrevistas individuais em cada segmento.

Para fins de participação desses grupos, principalmente no grupo dos alunos, beneficiários das políticas educacionais, não foram considerados as variáveis idades, etnia, sexo, profissão, etc., uma vez que, como ficou demonstrado, a instituição promove o ingresso da pessoa com deficiência, por meio de sorteio, e/ou reserva de vaga (cota) sem, contudo, considerar qualquer dessas variantes apresentadas e por pressupor que não são essenciais no caminho proposto por esta investigação.

Todos os entrevistados assinaram termo de consentimento livre e esclarecido, no qual autorizaram que seus relatos fossem publicados. A fim de preservar a identidade dos

participantes e o sigilo, os nomes foram suprimidos e codificados sem, contudo, alterar o conteúdo de suas falas conservadas inalteradas ao serem inseridas nas unidades de contexto, nas grelhas de análise qualitativa. A codificação efetuada conforme o grupo e pelo número da ordem de participação.

Conforme já explanado neste capítulo, logo após a apreciação das informações, realizou-se seu tratamento, e seleção, para transcrição da matéria a ser discutida. Segundo Bardin (1979), a “leitura flutuante” é o primeiro contato que se tem com os documentos. É nessa leitura que surgem hipóteses ou, como neste estudo, questões norteadoras oriundas das teorias conhecidas ou do quadro teórico que embasa o conhecimento.

Tomando como base para a definição dos temas os objetivos específicos propostos neste estudo considerou-se a “Grelha das Diretrizes Gerais dos Instrumentos de Recolha de Dados” detalhada na tabela 1 e de acordo com conteúdo das respostas dos entrevistados instituiu-se uma grelha matriz de agrupamento temático para fins de tratamento e análises já previamente presentes nos guiões de entrevista e seguindo orientação de Vergara (2008), optou-se por uma grade fechada, na qual se definem antecipadamente as categorias relacionadas ao objetivo de pesquisa. Com essa matriz, as questões da entrevista foram elaboradas e organizadas em categorias.

Os dados coletados foram tratados por meio da análise de conteúdo segundo a doutrina de Guerra (2010) e no que se refere à organização do tratamento utilizou-se Bardin (1979), de forma essencialmente temática e categórica, baseada nos temas previamente determinados nos guiões de entrevista.

A análise do transcrito deu-se no sentido de desmembrar os temas em subtemas, de modo a tornar mais compreensível as significações atribuídas pelos entrevistados à questão. A grade (tabela 1) foi composta por cinco temas, tendo alguns deles sido desmembrados em subtemas para facilitar a análise e também para oferecer maior cobertura ao que estava sendo tratado na fala das pessoas entrevistadas, conforme é ilustrado a seguir.

7.5. Limites e Oportunidades da Metodologia/Instrumentos Utilizados

A escolha da abordagem e do tipo de estudo é uma das etapas mais importantes na realização de uma pesquisa, portanto, requer que o pesquisador esteja ciente das potencialidades e dos limites de cada método.

Vislumbrando as oportunidades das opções metodológicas adotadas nesta pesquisa em uma abordagem qualitativa atentou-se em perceber e cobrir o maior número de pontos de vista entre os envolvidos no objeto de pesquisa, perspectivas dos participantes e sua diversidade da comunidade escolar do IFB-CPLA, propiciando uma imagem mais ampla e completa deste objeto.

O emprego de um paradigma interpelativo com entrevistas, suplementadas com outras técnicas de coleta de dados (observação e análise documental) apresenta vantagens tais como: uma melhor compreensão da realidade investigada; maior percepção e registro do comportamento não verbal dos sujeitos, com inclusão de informações não esperadas, além de ser sociologicamente e culturalmente apropriado (Guerra, 2010).

A entrevista semiestruturada como principal fonte de coleta de informações com vistas aos objetivos desta investigação, ao passo que sua menor rigidez possibilita a introdução de novas questões, de forma a obter mais informações, ainda que o investigador já disponha de um conjunto de questões previamente definidas. Isto cria a possibilidade de adaptação do instrumento de pesquisa ao nível de compreensão e receptividade do entrevistado.

Segundo Moreira (1994), esse tipo de entrevista é o que vai mais ao encontro da pesquisa qualitativa, sendo muito útil como estratégia de descoberta, como ocorreu nesta investigação. Conforme Trivinõs (1987), a entrevista semiestruturada,

[...] parte de questionamentos básicos, fundamentado nas teorias e nas hipóteses que interessam à pesquisa, oferecendo-lhe uma diversidade de interrogativas a partir das respostas dos entrevistados (informantes), ou seja, no momento que o informante, seguindo espontaneamente a sua linha de pensamento, responde os questionamentos feitos pelo investigador, esta resposta poderá gerar uma série de novos questionamentos e a partir desse momento o informante passa a participar da elaboração do conteúdo questionado pela pesquisa. (1987, p. 146).

Quanto às limitações da metodologia adotada, superadas aquelas de caráter geral direcionada à abordagem qualitativa nas suas variadas críticas, principalmente, no que se refere aos seus requisitos de validade em função da representatividade da amostra consultada. As que mais restringiram esta investigação foram: o fator tempo, uma vez que as entrevistas consomem em demorado, tanto no levantamento, quanto no tratamento dos dados, o que diminui a amostra a ser analisada e exige do entrevistador-pesquisador atributos e elevada capacidade investigatória e/ ou assessoria especializada, que não esteve presente neste estudo.

Dessa forma, em relação às escolhas efetivadas e opções epistemológicas tomadas ao longo deste processo investigatório, na realização da pesquisa de campo, reconhecendo as limitações dos métodos e técnicas utilizadas, em alguns momentos se recorreu a uma combinação de modelos e técnicas na superação das fragilidades na recolha de informações adicionais, por esse motivo, optou-se pelo uso da observação direta e análise documental.

No que se refere à observação como método de levantamento de dados, Marconi e Lakatos (1992) sugerem vantagens da técnica, que em relação a este estudo, foi permitir a complementação dos dados obtidos na entrevista e na análise documental. De forma que o pesquisador pode observar *in lócus* e perceber toda a dimensão da problemática. Contudo,

assim como as demais técnicas de coleta de informações, a observação tem várias desvantagens, como, por exemplo, exigir muito tempo do pesquisador, além de sua presença física, o que em muitos casos pode se tornar muito inconveniente e/ou alterar as situações pesquisadas.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Visando melhorar a disposição dos resultados, toda análise e discussão foram desenvolvidas respeitando os objetivos da pesquisa diante das grelhas com as diretrizes dos instrumentos de recolha de dados a qual se elaborou e encontra exposto no capítulo dos procedimentos metodológicos. Assim se desenvolveu respeitando os temas propostos, suas categorias, subcategorias e as questões gerais da investigação concebidas neste estudo.

Dessa forma será possível metodicamente discutir cada uma delas, buscando ressonância na literatura articulada para este estudo. Ressalta-se que a disposição da discussão dos resultados da análise, seguiu a sequência pesquisada, iniciando pela análise documental, passando pelos resultados da observação e por fim, da análise dos discursos das entrevistas, conforme se segue de imediato.

8.1. Análise dos Documentos Institucionais

Como consequência dos procedimentos escolhidos para a realização dos tratamentos dos dados, diante das limitações dos métodos, técnicas utilizadas e do tipo de amostragem e variáveis já ressaltadas anteriormente em caráter de complementariedade, realizou-se uma análise documental nos documentos normativos institucionais.

Assim como já mencionado na seleção dos documentos analisados, seguiram-se os critérios estabelecidos por Cellard (2008, p. 295-316.), considerando as cinco dimensões propostas pelo teórico que incluem: análise do contexto; autores; autenticidade e confiabilidade; natureza do texto; conceitos chaves e lógica interna e associando-as aos objetivos desse estudo.

Depois da exploração dessas cinco dimensões, efetivou-se a análise dos documentos na qual implicou instituir novas formas de compreensão do fenômeno em investigação perpassando pelas questões temáticas de investigação norteadoras da averiguação informadas na tabela 1 (pág. 48) - questões de investigação diretrizes para confecção do guião de entrevistas no tópico dos instrumentos de recolha de dados.

Em suma, essa análise documental incidiu particularmente sobre a legislação, documentos das políticas educacionais do IFB, verificando, principalmente, se a política analisada, se engaja e facilite ações práticas ou propostas que visam garantir o percurso formativo do estudante com deficiência no curso escolhido, oportunizando-lhe o acesso, com o ingresso nos cursos ofertados, à permanência, a participação e a conclusão exitosa.

Os documentos que proporcionaram a coleta de informações para descrever a proposta do IFB no que se refere à inclusão social/educacional considerados, neste estudo, foram os seguintes documentos:

- Projeto Pedagógico Institucional-(PPI);
- Plano de Desenvolvimento Institucional-(PDI) 2014 -2018;
- Projeto Político Pedagógico do IFB-Campus Planaltina – (PPP);
- Projeto Pedagógico de Cursos – PPC dos cursos ofertados;
- Resolução nº 14-2014/CS/IFB e 026/2011 que trata da Política de Assistência Estudantil;
- Resolução Resoluções 024/2013 - Funcionamento e Regulamento do Núcleo de Apoio a Pessoa com Necessidades Específicas – NAPNE;
- Editais de Processos Seletivos da Instituição nº 006/RIFB / 2016 e 008/RIFB/2016;
- Análise do Plano de Gestão da chapa eleita pela comunidade escolar para Direção do IFB-CPLA 2014-2018.

8.1.1. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018;

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) foi elaborado em cumprimento ao estabelecido no Artigo 14 da Lei nº. 11.892/2008 e orientações do Decreto nº. 5.773/2006.

O documento que abrange o planejamento geral da instituição (IFB), ou seja, compreende a realidade dos dez *campi* do IFB, não dizendo nada em particular da realidade situacional específica do campus em análise (CPLA). Define a missão e as estratégias planejadas com a finalidade de atingir as metas e os objetivos da instituição, para um período de cinco anos. Segundo o reitor da Instituição no prólogo do referido documento disponível no site do IFB

O PDI é uma oportunidade para ver, rever e construir o IFB. Todo o tempo dispendido neste debate reforça o sentido coletivo da educação. Nada se faz pela cabeça de uma pessoa ou de grupo. O planejamento institucional conta a com a participação e todos os segmentos. Os estudantes que se envolveram na coordenação dos trabalhos o fizeram de coração e mente abertos. Os docentes e técnicos servidores do IFB, igualmente se puseram abertos à construção dessa identidade institucional. Isto é, o PDI não é apenas um documento, mas a nossa expressão identitária (Brasil-MEC, 2014, p.18).

8.1.1.1. O Percorso Formativo do estudante PcD na Educação Profissional e Tecnológica seguindo o PDI- do IFB;

O documento analisado faz referência expressa em relação ao ingresso e permanência. Quanto ao ingresso (acesso) do estudante é tratado no tópico 8.4 que diz:

Os processos de ingresso nos cursos do IFB devem prever ações afirmativas e de caráter inclusivo, tendo como instrumento de seleção, a ser aplicados de maneira isolada ou em associação, questionários de trajetória de vida, sorteios públicos, palestras específicas, uso das notas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (especialmente por meio do

Sistema de Seleção Unificada – SISU/MEC e do SISUTEC) e Teste de Habilidades Específicas quando aplicáveis (Brasil-MEC, 2014, p.91).

No que se refere à permanência, essa é tratada em sede da Política de Assistência Estudantil que se reveste em programas e ações de permanência que serão apresentados em um tópico à parte na análise documental específica para esse fim.

No corpo do documento são vastas as referências esparsas e genéricas sobre a inclusão social, contudo em relação à inclusão de alunos com deficiência, em específico ao documento, dedica duas situações especiais que podem interferir no acesso, participação e conclusão dos cursos.

A Primeira ao estabelecer regras dos processos avaliativos “O IFB oferecerá adaptações aos seus instrumentos avaliativos e o apoio necessário aos alunos com Necessidades Educacionais Específicas previamente solicitadas, inclusive tempo adicionais para realização de provas, conforme as características da deficiência ou outra necessidade específica” (Brasil-MEC, 2014, p.13).

A segunda em relação ao cumprimento legal da acessibilidade física dos *campi* do IFB e tratamento diferenciado dedicado às pessoas com deficiência que certamente é fator preponderante de ingresso, participação e conclusão dos cursos que será tratado em um tópico à parte que se segue tamanha importância do tema.

8.1.1.2. Plano de Promoção de Acessibilidade e de Atendimento diferenciado as pessoas com deficiência do IFB – PcD;

O referido Plano de Promoção de Acessibilidade e de Atendimento diferenciado às Pessoas com Deficiência foi editado em sede do PDI de 2014 com a finalidade responder às determinações legais do Decreto nº 5.296, de 2004 e Decreto nº 5.773, de 2006.

Trata-se do primeiro documento analisado até aqui com caráter precípua de atender as demandas e os direitos das pessoas com deficiência, muito embora perceba a presença de outras necessidades especiais visa orientar o Instituto Federal de Brasília na adequação de sua infraestrutura física, no sentido de atender às orientações legais e estar em consonância com sua política de Inclusão.

A partir das reuniões das coordenações do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) com a Coordenação de Ações Inclusivas e da realização do Seminário sobre acessibilidade arquitetônica no IFB promovido em 23 de setembro de 2013 com a presença do Núcleo de Engenharia do IFB concluiu-se que todos os projetos executivos de construção dos espaços devem prever acessibilidade e facilidade de locomoção para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. E em áreas já construídas que não possuem acessibilidade, essas áreas deverão passar por adequações a curto e médio prazo. O IFB deverá embasar todas as suas ações nas Normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas) NBR 9050/2004 (Brasil-MEC, 2014, p. 82).

A partir desse seminário, uma comissão de servidores realizou uma verificação in lócus nos campi e atestaram as péssimas condições de acessibilidade, inclusive nos campi de construção recente, onde o pior resultado encontra-se em sede da acessibilidade física, na falta de uma infraestrutura mínima que “quebre” as barreiras arquitetônicas que cerceiam o direito de muitos brasileiros com deficiência de um de seus maiores direitos constitucionais, cláusula pétrea da CF 88, a liberdade de ir e vir.

Neste estudo fez-se questão de demonstrar a situação e contexto histórico do *Campus* Planaltina, que teve mais de 90% a sua estrutura física e arquitetônica construída em 1958, período de segregação das pessoas com deficiência, mas após várias reformas percebe-se a falta de acessibilidade e muitas barreiras aos direitos fundamentais do ser humano. A situação é agravada por ser um *campus* tipo escola fazenda.

Para seguir as constantes adequações em favor da acessibilidade, o referido plano, aponta o desígnio de uma “Comissão de Acessibilidade” composta obrigatoriamente por “todos os engenheiros e arquitetos do quadro do IFB, além de representantes dos NAPNE e da Pró-reitora de Desenvolvimento Institucional”.

Essa será uma comissão Geral, a qual terá suas subcomissões nos *Campus*, com representantes da Direção Geral, da DREP e DRAP, além de um representante do NAPNE. Essa comissão Geral de Acessibilidade será organizada pela Pró-reitora de Administração, cuja presidência será de responsabilidade do Núcleo de Engenharia.

A pesquisa de campo realizada no IFB CPLA demonstrou que a comissão Geral de Acessibilidade nunca foi formada no *Campus*, sendo de desconhecimento total da comunidade escolar consultada, por todos os membros da atual gestão, dos corpos docente e discente, pais e representantes legais dos alunos.

O Plano de Promoção de Acessibilidade e de Atendimento Diferenciado às pessoas com deficiência do IFB compõe-se de um vasto compromisso documental para com a comunidade escolar. Diante da presente crise financeira que passa a instituição, há probabilidade de que não se atinja tais metas. E perante essa realidade e do advento do Estatuto da Pessoa com Deficiência, projeta-se para um futuro próximo a judicialização das políticas públicas educacionais brasileiras, como já ocorre na área da saúde pública, face ao descumprimento dos direitos dos estudantes com deficiência.

8.1.2. Projeto Pedagógico Institucional – PPI

Segundo informa literalmente o texto do referido documento, este é um plano global de caráter geral da instituição, ou seja, compreende a realidade dos dez *campi* do IFB, não dizendo nada em particular da realidade situacional específica do *campus* em análise (CPLA). Compõe um plano programático que visa o desenvolvimento de três funções fim da instituição: o ensino, a pesquisa e a extensão.

As discussões para elaboração do documento aparentam caráter participativo e foi fruto de uma série de reuniões nos *campi* do IFB para debate e coleta de sugestões da proposta do Regimento Geral e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da instituição, apreciados pelo Conselho Superior do órgão no ano de 2011. Os debates, abertos a toda comunidade estudantil, foram conduzidos pela Pró-reitora de Desenvolvimento Institucional.

Cabe ressaltar que o referido documento em análise, anseia contemplar desde as dimensões mais específicas, as comunitárias, administrativas e pedagógicas, até as mais gerais, quais sejam políticas, culturais, éticas, ambientais, sociais e econômicas.

8.1.2.1. O Ingresso e Permanência da PcD na Educação Profissional e Tecnológica seguindo o PPI- do IFB;

No que se refere ao acesso da PcD na Educação Profissional, desde o ingresso, permanência e conclusão, o documento ressalta missão de inclusão social dos Institutos Federais e reafirma-se a opção pela construção de uma agenda positiva de inclusão e permanência de grupos humanos historicamente excluídos dos bens públicos e conceitualmente marginalizados pela sociedade.

Nessa análise dos grupos excluídos levam em consideração os índices de vulnerabilidade social - IVS do distrito federal, onde a categoria das pessoas com deficiência PcD (IX. Família com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com uma pessoa com deficiência) não compõe o público prioritário de acordo com a referida resolução que contempla os grupos discriminados na “tabela do DIEESE - Pesquisa Socioeconômica em Territórios de Vulnerabilidade Social no DF” (MEC-PDI, 2011, p. 04).

Em relação à participação dos alunos na gestão, traz informações gerais dos mecanismos de participação da comunidade escolar, mas sem nada direcionado aos alunos PcD. Em relação à conclusão dos cursos, o documento é omissivo. Tratando do currículo, conteúdos e componentes curriculares obrigatórios faz rápida alusão dos direitos da Pessoa com Deficiência nos temas transversais juntamente com “o respeito e a valorização ao idoso e as discussões sobre diversidade de orientação sexual e questões de gênero e bullying” (MEC-PDI, 2011, p. 19).

8.1.3. Projeto Político Pedagógico do IFB-Campus Planaltina

O Projeto Político Pedagógico é um documento de construção coletiva que prima por identificar dinâmica e ativamente os rumos para qual caminha a educação na unidade de ensino. No contexto e estrutura da Rede Federal de Educação que compõe os IF o PPI está para o IFB, assim como o PPP para seus *campi*, ou seja, enquanto que o primeiro constitui a identidade coletiva representativa das dez unidades, este último concebe a identificação do campus.

Neste sentido cada unidade deve ter a sua identidade própria, construída coletivamente com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Lopes (2011) em seu artigo eletrônico de forma bem lúdica, ressaltando o resultado a importante junção de suas três dimensões constitutivas define o documento em comento da seguinte forma:

Toda escola tem objetivos que deseja alcançar, metas a cumprir e sonhos a realizar. O conjunto dessas aspirações, bem como os meios para concretizá-las, é o que dá forma e vida ao chamado projeto político-pedagógico - o famoso PPP.

Se você prestar atenção, as próprias palavras que compõem o nome do documento dizem muito sobre ele:

É projeto porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.

É político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.

É pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem (Lopes, 2011 p. 15).

É um documento de suma importância na garantia de uma gestão participativa e democrática, uma vez que assim fora concebido por meio dos artigos 206 da Carta Magna brasileira, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O PPP representa o foco, os alvos a serem atingidos, os caminhos a serem trilhados, e as formas que se moverá com vistas à futura explicitação das convicções ideológicas, a enunciação dos propósitos gerais que orientam a prática da escola e justificam sua estrutura organizacional, onde são estabelecidas as relações entre os membros da comunidade escolar, formas de participação mecanismos de tomada de decisão.

A estrutura do Projeto Político Pedagógico deve refletir a identidade social da instituição deixando bem claro para a comunidade escolar a sua missão institucional, a clientela que atende os resultados e dados sobre a aprendizagem destes, sua relação com a comunidade e com as famílias, transparecer os seus recursos, deixar claro as suas diretrizes e concepções pedagógicas e seu plano de ação “ele precisa ser completo o suficiente para não deixar dúvidas sobre essa rota e flexível o bastante para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos” (Lopes, 2011 p. 19).

Diante da importância ressaltada até aqui, se propõe a seguinte reflexão: no mundo atual marcado pela velocidade da informação e pelo ritmo frenético em que vivem as pessoas, conseguiria alguém sobreviver desprovido de identidade?

Pois bem, não foi possível realizar análise documental do PPP do *campus* em investigação, pois assim como informado por seus gestores e evidenciado nos instrumentos de entrevistas, embora a idade avançada e nome extenso, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – *Campus Planaltina*, não possui um PPP. Conforme informação dos entrevistados há um bom tempo está em fase de construção por uma comissão instituída por uma portaria da Direção Geral.

É baseado nessa lacuna que por meio desta pesquisa será proposto no próximo capítulo um “Plano de Intervenção Social” concebido, fruto desta investigação, com a colaboração de todos os segmentos da comunidade escolar, principalmente com a participação dos alunos com deficiência em uma abordagem qualitativa e alguns dados de avaliação quantitativa, com universo de amostra representativo e com profundidade na participação na discussão.

Ao final desse estudo propõe-se a formulação de um documento com subsídios técnicos e avaliação coletiva e representativa da comunidade escolar do IFB - CPLA considerando a sua “diversidade e heterogeneidade” (Guerra, 2010, p.41) com as propostas de diretrizes de educação inclusiva como contribuição para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e Projetos Pedagógicos dos cursos oferecidos pela instituição que estão em discussão.

8.1.4. Projetos Pedagógicos dos Cursos ofertados- PPC.

Atualmente dos quatro cursos em funcionamento na instituição, assim como levantado na pesquisa exploratória, apenas o Curso Superior em Biologia possui um Projeto Pedagógico do Curso. Os demais se encontram em fase de discussão e fomento, conforme levantamento de dados desta pesquisa.

Dessa forma, passa-se a analisar documentalmente o Projeto Pedagógico do Curso Superior em Biologia do IFB – *Campus* Planaltina. Trata-se de um documento de planejamento do único curso superior em nível de licenciatura ofertado pela instituição CPLA. Foi criado para atender as disposições de lei na aprovação e regulamentação do curso junto ao ministério da Educação com sua autorização de funcionamento e habilitação.

Em relação aos blocos temáticos inquiridos, o documento dispõe sobre o acesso, que conforme tópico 06 do referido documento, se dará por meio de processo seletivo, in fine:

O processo de seleção do curso de Licenciatura em Biologia será feito em sua totalidade de acordo com os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem/SISU), informando o número de inscrição e o ano a ser considerado”. O processo seletivo será divulgado através de edital publicado na imprensa oficial e no sítio do IFB com o detalhamento sobre as condições e sistemática do processo, além do número de vagas oferecidas, sendo a entrada semestral (Brasil-MEC, 2013 p.11).

No programa do conteúdo do sétimo período do referido curso encontram-se duas referências em relação à Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva, a primeira no programa da disciplina “Prática de Ensino VI” onde prevê o estudo de “Planejamento de estratégias de Educação inclusiva”.

E no mesmo período do curso está previsto uma importante disciplina como Componente “Curricular” na formação de professores denominada “Educação para a Diversidade”, fundamental para aqueles que irão lidar com o público em contato com a

diversidade natural da comunidade”. Para efeitos de informação apresenta-se a grade do componente na integra:

Componente Curricular		Educação para a Diversidade	
Competências	Habilidades	Bases Tecnológicas	Bibliografia
- Analisar as perspectivas da educação inclusiva nos contextos histórico, social, político, cultural e educacional do país.	- Reconhecer as necessidades educacionais inclusivas. - Identificar os programas e sistemas de apoio para as pessoas com necessidades especiais.	- Educação para a diversidade. - Escola e diversidade: das pessoas com deficiência, da educação do campo, indígenas etno-social, gênero e idade. Amostra de questões contemporâneas do multiculturalismo e educação através do discurso da mídia impressa.	- BÁSICA a. Amaral, L.A. Pensar a Diferença / Deficiência. 1ª Ed. São Paulo: UNIMEP, 1994. b. Ferreira, J.R. A Exclusão da Diferença. 2ª Ed. São Paulo: UNIMEP, 1994. c. Gadotti, M. & Romão, J.E. (Org.). Educação de adultos: Teoria, Prática e Proposta. 2ª Ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2000. - COMPLEMENTAR a. Semprini, A. Multiculturalismo. Bauru: EDUSC, 1999. b. Martins, M.H.P. Somos todos diferentes: Convivendo com a Diversidade do Mundo. São Paulo: Moderna, 2001. c. Valente, A.L. Educação e Diversidade Cultural: um Desafio da Atualidade. São Paulo: Moderna, 1999.

Tabela 6 - grade do Componente Curricular Educação para a Diversidade do sétimo período curso de Biologia do IFB-CPLA. Fonte: PPC IFB-CPLA, disponível em www.ifb.edu.br. Acesso em agosto de 2016.

Observa-se que embora o Plano Pedagógico do Curso Superior em Biologia do IFB-CPLA tenha sido elaborado em 2013, ainda carrega a definição antiga e ultrapassada de Pessoa com Deficiência, portanto em desacordo com a Convenção Internacional da ONU dos direitos da Pessoa com Deficiência de 2006 ratificada pelo congresso Nacional em 2008.

Dentre outras referências esparsas sobre educação inclusiva/inclusão da PcD dispostas ao longo do referido Plano de Curso, observa-se a seguinte:

Localizada próxima ao Prédio Central, possui ambientes de estudo individual e em grupo, banheiros e espaço para leitura de revistas e jornais, em um espaço físico total de 783,52m². Conta com condições de acessibilidade aos portadores de necessidades especiais ou mobilidade reduzida, tais como rampas de acesso e todas as salas estão situadas em único piso (MEC-IFB, 2013, p.49).

O uso inadequado do termo em um documento oficial vai de encontro ao Estatuto da Pessoa com Deficiência que é de 2013, o termo Pessoas com Necessidades Especiais (PNE) constava na LDB e nomeava todos aqueles que exigissem um cuidado especial em relação à educação. Essa terminologia foi atualizada na lei e caiu em desuso o mesmo ocorreu com o termo “Portador”.

Nessa pesquisa no seu capítulo 2, já se abordou a superação das formas preconceituosas e constrangedoras de se referir a definição de Pessoa com Deficiência.

Tendo essa matéria sido superada de forma que os estudantes com deficiência devem ser reconhecidos em suas comunidades como a pessoa que são; não pelas limitações que possuem. Faz toda a diferença em um curso de formação de professores.

8.1.5. A Política de Assistência Estudantil - Resolução 026/2011 que institui a Política de assistência Estudantil no âmbito do IFB;

Na esfera dos dez *campi* do IFB, a Resolução 026/2011, que organiza a Política de Assistência Estudantil (PAE), amplia a assistência aos demais níveis e modalidades da educação, uma vez que foi em um primeiro momento, pensada e instituída no decreto do PNAE para os cursos superiores.

É a PAE que delibera e normatiza a concessão de auxílios aos estudantes na busca por garantir a ampliação das modalidades de auxílios financeiros, destacando a demarcação dos requisitos para o custeio dos auxílios também voltados para os alunos dos cursos técnicos.

O referido documento apresenta no Capítulo I, Art. 3º, uma alusão específica a esse grupo de “excluídos” que compõe o grupo dos atendidos pelo NAPNE, dentre eles as pessoas com deficiência e dispõe como sendo um dos princípios basilares dessa política o “posicionamento em favor da equidade e da justiça social, que assegure o acesso, a permanência e conclusão do curso” (Brasil - MEC-IFB, 2011, p. 02).

No Capítulo II, que trata dos “Objetivos”, estabelece: “implementar programas e assegurar ao estudante que apresente necessidades educacionais específicas, bem como jovens e adultos trabalhadores que tiveram seu processo educativo interrompido, condições para o seu amplo desenvolvimento acadêmico” [...] (Brasil - MEC-IFB, 2011, p. 02).

A simples verificação documental tanto no PDI-IFB, como no registro da política em comento, apresenta claramente os programas que compõe as ações da assistência estudantil, são eles:

- Programas de apoio Pedagógico e Financeiro: Programa Bolsa Monitoria – a finalidade é contribuir para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem atendendo aos alunos que necessitem de apoio e reforço nas atividades acadêmicas aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica e pedagógica. De acordo com o PDI “promove-se a integração entre os diferentes segmentos da Instituição e possibilitando a participação dos alunos no processo educacional e nas atividades relativas ao ensino” (Brasil - MEC-IFB, 2014, p.74);
- Programa de apoio ao desenvolvimento técnico científico – O objetivo segundo informa o documento é “o estímulo ao desenvolvimento técnico e científico dos alunos visando a sua formação intelectual, acadêmica e profissional” (Brasil - MEC-IFB, 2014,

p.74). E seu regulamento informa que o programa poderá ser implementado por meio de pecúnia ou de forma subsidiada pela instituição, mediante parecer social;

- Programa de Moradia – Disponibilização de residência estudantil para os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, comprovada por meio de estudo socioeconômico, realizado por assistente social. Este programa atenderá preferencialmente alunos que residam em outros estados. Somente no Campus Planaltina do IFB que é uma escola-fazenda;
- Auxílio Emergencial – Em situações emergenciais será disponibilizado auxílio de cunho imediato em que se assegura ao assistente social a autonomia para disponibilizar o recurso, baseado por parecer social.

Portanto, o apoio institucional a permanência e conclusão consistem em repasse financeiro direto ao discente, de forma geral qualificado por sua condição econômica e social, não discriminando aqueles com problemas físicos, sensoriais e mentais. Visando “minimizar as desigualdades sociais vivenciadas pelos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica para contribuir em sua permanência e conclusão dos estudos no IFB” (Brasil - MEC-IFB, 2014, p.74).

Nessa averiguação documental que o estudo propõe, notou-se que há um movimento de acolhimento geral dos estudantes na Política de Assistência Estudantil do IFB, dedicando atenção aqueles mais vulneráveis socialmente. Embora importante o apoio econômico, principalmente aqueles estudantes oriundos de famílias de classe baixa, ainda, é necessário à reavaliação coletiva das ações a fim de que haja a concretização da assistência estudantil como uma ferramenta efetiva na inclusão social.

O Decreto 7.234/2010 – O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído no ano de 2010 vem estabelecer o programa Nacional de Assistência Estudantil no domínio das instituições controladas diretamente pela esfera federal, controladas pelo seu órgão executivo, o MEC. No rol dessas instituições, os Institutos Federais se destacam pelo quantitativo de unidades de ensino distribuídas por todo território nacional.

O Artigo segundo do referido decreto vem apresentar claramente a finalidade desse programa, qual sejam:

Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (Brasil, 2010).

Esse decreto é de suma importância quando se tem em mente a avaliação e proposta de uma Educação Profissional e Tecnológica para o IFB-CPLA, pois a partir de suas resoluções regulamentadoras, vem estabelecer e instituir e regulamentar duas importantes estruturas que interferem diretamente no que propomos como questão de

investigação em face de nosso guião temático: o acesso com ingresso, à permanência participativa e a conclusão exitosa nos cursos do IFB-CPLA.

Passamos então a análise dessa importante ferramenta de inclusão sócio educacional das pessoas com deficiência na instituição em estudo. Materializadas nas Resoluções 026/2011: que institui a Política de assistência Estudantil no âmbito do IFB e a Resolução 024/2013 que regulamenta as atribuições e funcionamento do NAPNE, que definem como sendo um Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas, e dentre esse público encontram-se toda a gama de “excluídos”, incluindo os estudantes com Deficiência. Assim, passa-se a análise documental dessas duas Resoluções:

8.1.6. Resolução de Resolução 024/2013 Regulamenta o Funcionamento e Atribuições do Núcleo de Apoio a Pessoa com Necessidades Específicas – NAPNE;

Núcleo de Apoio a Pessoa com Necessidades Específicas – NAPNE advém das políticas públicas no domínio da educação inclusiva a partir de uma ação ministerial conjunta do Ministério da Educação com a Secretaria de Educação Técnica e Profissionalizante (Brasil - MEC/SETEC) que resultou no programa TECNEP que no ano de 2000 estabelece a criação de um núcleo de apoio aos grupos de “excluídos”; a este centro denominaram “NAPNE”.

Este instrumento foi pensado para promover a inserção das Instituições Federais de Educação Profissional Tecnológica em nível da federação para o atendimento de alunos com necessidades específicas nos cursos de nível básico, técnico e tecnológico e superior.

De acordo com a resolução em comento, possui objetivos de preparar a instituição para receber as pessoas com necessidades especiais, providenciando a adaptação de currículo conforme a necessidade de cada aluno (Brasil - MEC, 2013). Sua ação nos campi do IFB visa apoiar os alunos para que “de excluídos passam a ser incluídos”, permanecendo e concluindo na instituição até a sua formação. “O Núcleo deve ainda promover a conscientização, na Instituição, que o processo de inclusão é responsabilidade de todos os envolvidos no contexto do aluno incluso” (Oliveira & Paula, 2013. p. 02).

Embora instituído oficialmente, os documentos formais não conseguem dar efetividade a este núcleo que não consegue atuação satisfatória nos campi do IFB. Embora possua direito a 1% dos recursos da Assistência Estudantil, lhe faltam recursos humanos e materiais. Ao NAPNE são direcionadas grandes responsabilidades relativas à educação profissionalizante inclusiva, mas na prática, ainda muito se discute sobre a sua organização institucional e operacional no IFB-CPLA. Fato também observado em sede das entrevistas e observações, na fase exploratória deste estudo.

8.1.7. Editais de Processo Seletivo nº 006/RIFB / 2016 e 008/RIFB/2016;

Esses documentos serão analisados em conjunto, pois se referem ambos ao processo seletivo 2016/2 para curso técnico em agropecuária e em agroindústria oferecidos no *Campus* Planaltina do IFB, pretende-se aqui verificar quais as ações inclusivas são garantidas no acesso e ingresso do estudante com deficiência no referido *campus*. Nesses aspectos são iguais copiados *ipse litteris*, dessa forma, válido para os demais campi e cursos, uma vez que a política é única, variando somente nos diferentes níveis de ensino. Passa-se a verificação.

Considerando os objetos e questões de investigação dessa pesquisa, a análise de um edital de seleção é de essencial valor, uma vez que se trata de um comunicado oficial da instituição dirigida aos aspirantes a uma vaga em um dos cursos do IFB. O edital do processo de seleção dá início às relações do candidato com o instituto, que poderá a se efetivar como discente da instituição.

Em ambos os documentos é notório, a desígnio de acompanhar o que dispõe o PPI, no que diz respeito às formas de seleção, quais sejam, a participação em palestra, o sorteio e a reserva das vagas, discrimina os tipos de vagas ofertadas e o perfil dos possíveis beneficiários, in fine:

6.2. A seleção para o Curso Técnico em Agroindústria Subsequente ao Ensino Médio em Regime de Alternância será realizada por meio dos seguintes tipos de vagas:

- a) Ampla concorrência (AC);
- b) Reserva de vagas para pessoa com deficiência (PcD);
- c) Reserva de vagas para candidatos da agricultura familiar (AF);
- d) Reserva de vagas para candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas (EP);
- e) Reserva de vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas (EP/PPI);
- f) Reserva de vagas para candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas (EP/R);
- g) Reserva de vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas. (MEC-IFB, 2016).

Primeiro há que se registrar que os documentos oficiais já passam a obedecer à legislação e aos novos paradigmas da conceituação das pessoas com deficiência, que nos parece algo simples, mas de relevante valor na inclusão social desses indivíduos.

Em relação à reserva de vagas, observando a tabela de distribuição disponível no edital, no *site* da instituição, conclui-se que, com tal resguardo, esteja ocorrendo de fato à inclusão da PcD nos cursos do IFB-CPLA. Contudo, é notória a falta de clareza, acessibilidade nos atendimentos à PcD, que acaba por concorrer nas demais modalidades, por falta de informação que as barreiras atitudinais ainda impõem a esse grupo.

8.1.8. Análise do Plano de Gestão da Chapa Eleita pela Comunidade Escolar para Gestão do IFB-CPLA 2014-2018;

Trata-se de um documento formalizado no período do processo de escolha dos dirigentes da instituição. O referido plano foi elaborado pelos representantes da denominada “Chapa 1- Juntos por Planaltina” a qual defende logo na capa do documento a seguinte transcrição: “fortalecer o Campus e trilhar pelos ideais de acolhimento, competência e responsabilidade social”. (Chapa 1, 2013, p.1).

No que se refere aos objetivos gerais, chama atenção o objetivo de número 2 que versa: “2. Cada membro (alunos, técnicos e professores) seja ouvido, incluído e seja artesão de seu futuro” (Chapa 1, 2013, p.2).

No tópico destinado a “Gestão da educação” vem de encontro com a proposta de intervenção social dessa pesquisa que visa “Discutir o Projeto Político Pedagógico do Campus com a comunidade” (Chapa 1, 2013, p.2).

Na prática tem uma comissão instituída e nomeada pela Diretora Geral para formulação do documento do PPP. Esta pesquisa pretende contribuir enviando as contribuições, avaliações e análise dos representantes da comunidade escolar levantados na fase de levantamento de dados.

Em relação ao NAPNE, versando sobre a “Gestão da Assistência Estudantil”, possui uma programação de “Fortalecer as ações do Núcleo de Atendimento as Pessoas com necessidades específicas” (Chapa 1, 2013, p.4), portanto, de forma genérica, sem detalhar as ações que serão tomadas e quando seriam implementadas.

No tópico nominado “Gestão Administrativa”, a proposta “garantir a presença do tradutor de libras e melhoria da acessibilidade no *campus*” (Chapa 1, 2013, p.5) é uma realidade ainda no campo das propostas, uma vez que a observação nos mostrou na pesquisa de campo que nem uma, nem outra foram implementadas até o momento;

No tópico referente à “Gestão de pessoas” – “Capacitar a nossa comunidade (técnicos, docente e terceirizados) na Libras, Educação Financeira Pessoal, Legislação na área educacional, Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol), Propriedade Intelectual e inclusão escolar” (Chapa 1, 2013, p.6).

Por fim, no item “Gestão da extensão” (Chapa 1, 2013, p.9), “*fortalecer o convênio com a Equoterapia de forma aumentar a atuação do IFB Campus Planaltina, neste projeto e ofertar cursos de formação inicial e continuada (FIC) com a equipe da Equoterapia para diversos cursos*”.

Continuam no campo das propostas, ou seja, é uma proposta que ainda não foi efetivada uma vez que não se conseguiu estabelecer uma vinculação das atividades de Equoterapia nas atividades de ensino do IFB-CPLA como matéria eletiva da grade do Curso de Agropecuária.

Até que ocorra essa vinculação, o setor de Equoterapia atua como um Projeto Social que compõe a estrutura do campus e que trabalha a atividade terapêutica voltada para pessoas com deficiência e com a formação de estagiários do curso de agropecuária que cumprem horas de estágio no setor e participam de cursos na área de equídeos promovidos pela equipe.

Ainda não foi possível o vínculo dos alunos da Equoterapia com matrícula efetiva no sistema de discentes do IFB, seja por projeto de extensão, ou outra forma mais pertinente. Tendo em vista que esses alunos, em sua maioria, são oriundos da rede pública oficial do Distrito Federal (80%), onde se encontram matriculados; do quadro discente do IFB (10%); e ou outros 10% oriundos da comunidade do Distrito Federal e adjacências que não possuem vínculo escolar.

8.2. Discussões dos Resultados e Análise da Observação

Na busca por elucidar como ocorrem as ações práticas de inclusão das pessoas com deficiência, averiguar as estruturas e as estratégias metodológicas somadas às especificidades da situação organizacional do Campus Planaltina do IFB no que se refere ao acesso das pessoas com deficiência com o ingresso, a permanência participativa e conclusão nos cursos. Buscou na observação via suplementar de informações importantes sobre a temática, assim como aconselhado pela doutrina de Guerra no tocante à pesquisa em aprofundamento de caso (Guerra, 2010, p.41).

Como já salientado a observação teve como finalidade reconhecer melhor o contexto do *campus*, tendo em vista que “os investigadores frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser mais bem compreendidas quando observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (Bogdan e Biklen, 1994 p.48).

Neste sentido, procuramos registrar da melhor forma as situações cotidianas da comunidade escolar que representassem na prática alguma informação, explicação, que refletisse na compreensão e discussão da realidade local em relação à inclusão dos alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica ofertada pelo IFB-CPLA, *lócus* desse estudo de caso.

A partir de fatores relevantes na doutrina em pesquisas sobre a inclusão escolar, no âmbito da educação profissional e tecnológica apresentados no referencial teórico, foram verificados na prática dia-dia, especificamente, os fatores que evidenciam uma inclusão parcial, ou a ausência de educação inclusiva na instituição de ensino investigada.

Em se tratando de uma observação sistemática utilizou-se como referência metodológica a grelha das diretrizes dos instrumentos de coleta de dados (tabela 1, p. 48) e o Plano de Observação que foi apresentado no capítulo referente aos “instrumentos de

recolha de dados”. Ante ao exposto, passamos a apreciação das análises propriamente dita.

8.2.1. Quantitativo de Estudantes com Deficiência matriculados nos Cursos do IFB-CPLA;

Relativo à informação sobre a condição de aluno PcD é feita no ato da inscrição do processo seletivo via site institucional. Caso conquiste a vaga, o aluno ingresso deve levar o laudo à coordenação do curso que foi selecionado ou Registro Acadêmico. Atendendo a necessidade específica apresentada, o estudante será encaminhado ao NAPNE. Quanto aos dados relativos aos alunos com deficiência, verificou-se que, os alunos que se declaram PcD, não possuem um dossiê com laudos médicos que comprovem a deficiência. Verificou-se junto ao NAPNE e segundo o coordenador, este núcleo não possui dossiê dos alunos PcD, com os registros de atendimento.

Dessa forma, a entrega dos laudos na instituição que comprovam a situação da PcD fica a critério da família, que na maioria dos casos não os entregam na instituição. As informações aqui dispostas foram captadas via sistema do Registro Acadêmico que armazena um banco de dados com as informações fornecidas pelo próprio vestibulando no ato da inscrição no processo seletivo via site do IFB.

Assim, de acordo com esse banco de dados do Registro Acadêmico e outras informações fornecidas pela Coordenação Geral referente ao ano de 2015 e 2016, o corpo discente do IFB-CPLA esteve representado neste período conforme se informa na tabela abaixo:

Ano	Total de alunos Matriculados	Não declarou Deficiência	Declarou Necessidades Específicas		
				PcD	Outras
2015	1071	1025	46	33	13
2016	1090	1064	26	5	21

Tabela 7 - quantitativo de alunos, necessidade específica por declaração e PcD IFB-CPLA. Fonte: formulação do autor a partir dos dados do Registro Acadêmico IFB-CPLA.

Portanto, dos 46 alunos que declaram alguma necessidade específica, somente 33 enquadraram ao critério de conceito da Convenção ONU e LBI. Há informação no sistema que desse total, houve 9 (nove) evadidos e 7 (sete) transferidos para outras instituições de ensino, restando 21 (vinte e um) alunos PcD declarados regularmente matriculados.

Entretanto, por inconsistência nas tabelas de informações do Registro Acadêmico do IFB-CPLA, e por se tratarem de informações auto declaratórias dos candidatos, não há como precisar especificamente sobre a quantidade e tipos de deficiências contidas no corpo

discente da instituição. Do mesmo modo, não há como afirmar o quantitativo de estudantes PcD que evadiram ou transferiram no ano de 2015.

Dessa forma, é urgente e necessário que o *campus* mantenha os dados atualizados, com um dossiê que comprove as declarações feitas no processo seletivo, que os dados tenham consistência a fim de que possam refletir em futuras ações de pesquisa e apoio institucional aos discentes com deficiência.

De acordo com a investigação realizada minuciosamente, desde a criação do IFB-CPLA, apenas dois alunos com deficiência conseguiram concluir o ciclo de estudos e concluir o curso escolhido na instituição, sendo um técnico em agropecuária (deficiência física) e recentemente um tecnólogo em Agroecologia (Deficiência Auditiva).

8.2.2. Caracterização dos Tipos de Deficiências das PcD que Estudam nos Cursos do IFB-CPLA

Atualmente estão matriculados e frequentes no IFB-CPLA com diagnóstico médico que atestam a condição de PcD e atendem a Convenção ONU dos direitos da Pessoa com Deficiência, a LBI, estudantes descritos na tabela abaixo, sendo que seus nomes reais foram substituídos a fim de preservar as suas identidades:

	Nome	Curso	Tipo de Deficiência	Estudante residente S/N?
1	Sena	Téc. Agroecologia	Deficiência Física (cadeirante)	Sim
2	Zeus	Licenciatura em Biologia	Deficiência Física (cadeirante)	Não
3	Mozart	Téc. Agroecologia	Mobilidade reduzida por Grave Sequela Neurológica	Não
4	Eros	Téc. Agroecologia	Autismo (clássico)	Não
5	Afrodite	Téc. Agroecologia	Mobilidade reduzida por Sequela Neurológica – paralisia infantil	Não
6	Lua	Téc. Agropecuária	Deficiência Intelectual/ Tricotilomania	Sim

Tabela 8 – Caracterização das PcD por tipo de deficiência. Fonte: formulação do autor a partir dos dados do Registro Acadêmico IFB-CPLA.

8.2.3. Barreiras Arquitetônicas - Estrutura Física;

A superação das “barreiras” desse tipo nos remete as questões de acessibilidade. Na análise documental do PDI observou-se em um tópico anterior que o Instituto Federal de Brasília reconhece a falta de acessibilidade em seus campi e possui um “Plano de acessibilidade” com metas e programação a ser cumprido no período de 2014 a 2018, quando firmou compromisso institucional de superar todas as barreiras referentes à acessibilidade levantadas por meio de um “checklist” em suas unidades.

No que se refere à quebra das barreiras físicas, por ajuste na estrutura física, nesse estudo tiveram maior foco aquelas que interferem diretamente as atividades do ensino, pesquisa e extensão.

Normalmente o foco da acessibilidade está voltado para as pessoas com deficiências físicas e suas respectivas necessidades como rampas de acesso e elevadores; quando se pensa na acessibilidade em escolas, faculdades e instituições de ensino, de modo geral o pensamento sobre acessibilidade não muda muito (Moraes, 2007).

Contudo, adotou-se nessa análise a definição mais ampla contida na legislação que orienta e normatiza a matéria, os Decretos nº 5.296, de 2004 e nº 5.773, de 2006, a LBI (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A norma para acessibilidade da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) 9050 de 2004 que de forma mais específica define toda a matéria de forma minuciosa, especificando padrões e medidas que a legislação exige.

De acordo com a ABNT deve existir pelo menos uma rota acessível interligando o acesso dos alunos às áreas administrativas, de prática esportiva, de recreação, de alimentação, salas de aula, laboratórios, bibliotecas, centros de leitura e demais ambientes pedagógicos.

Em relação às alterações arquitetônicas que visam garantir a acessibilidade aos alunos PcD, trata-se do maior desafio do IFB-CPLA em face da inclusão de pessoas com deficiência física e/ou mobilidade reduzida e deficiência visual, tendo em vista que o serviço educacional é oferecido em um *campus* que é uma escola-fazenda com vasta dimensão física e com prédio inaugurado em um tempo em que a escola não havia sido pensada e projetada para receber pessoas com deficiência. Desafiante também é o fato de ser uma escola-residência (com internos de ambos os sexos), além de uma escola-parque ambiental com todas as demandas oriundas dessas ações.

Estruturalmente o campus Planaltina possui salas de aulas teóricas distribuídas em dois prédios principais e salas de aulas práticas espalhadas por toda escola-fazenda, nos setores de fruticultura, bovinocultura, suinocultura, ovinocultura, piscicultura, Equoterapia, laboratórios de aulas práticas do curso de Agroecologia, além dos campos, pastagens, áreas de plantio e de proteção ambiental que servem de cenário para as lições práticas nos diversos cursos oferecidos¹¹.

Referindo-se a esses espaços de atividades pedagógicas práticas, oferecer calçamento como meio de garantir o acesso da PcD – (deficiência física - cadeirante) a todos esses setores, *a priori* parece uma utopia, uma fazenda inteiramente adaptada, tarefa complicada, difícil e onerosa.

¹¹ Assim como pode ser percebido nos aspectos físicos do Campus apontados no capítulo 6.4.2 e Imagem2, constante na p. 42 dessa dissertação.



Imagem 6 - Imagem de Satélite, visão geral das dependências do IFB-CPLA. Fonte: Google.

No intuito de garantir acesso ao aluno com deficiência física e/ou dificuldade de locomoção a estes locais de aulas práticas, a instituição providenciou um quadriciclo tipo off-road. Porém, segundo um dos usuários do mesmo “Nem sempre tem como utilizar o quadriciclo por falta de manutenção e quando tem que substituir ou consertar alguma peça a demora é grande” (Relato de Entrevista-Grupo 1, Discente Bravo, 2016).

Em relação, aos prédios principais onde se localizam as salas de aula teóricas, às áreas administrativas, as áreas de prática esportiva, de recreação, de alimentação, aos auditórios, laboratórios, bibliotecas, à residência estudantil, observou-se que não possui acesso adequado aos estudantes com deficiência, assim como se demonstra na análise que se segue:

I. Prédio Principal:

Nesta edificação estão localizados, no pavimento superior: salas de aula (teóricas), 1 (um) auditório, sanitários de uso coletivo e bebedouros. No piso inferior: salas de aula, dois laboratórios de informática, o NAPNE, a recepção, o registro acadêmico, o serviço social, sala de coordenadores, professores e direção de ensino e sanitários coletivos.



Imagem 7: Rampa de embarque/desembarque da entrada do prédio principal. Fonte: arquivo do autor.

As salas de aula encontram-se dispostas em dois pisos do prédio principal (1º e 2º andares). No segundo pavimento desse prédio encontram-se as salas de aula, banheiros e um dos auditórios do *campus* Planaltina. Como não dispõe de elevador, o acesso ao segundo pavimento se dá por uma escada, conforme se demonstra na fotografia abaixo.



Imagem 8- acesso às salas de aula e auditório prédio principal do IFB-CPLA. Fonte: arquivo do autor.

Mesmo após as recentes reformas no *campus* Planaltina, verificou-se que não houve mudanças na infraestrutura no que diz respeito ao espaço físico que refletisse a preocupação com acessibilidade. Uma vez que o *campus* não possui elevadores, restringe o acesso as dependências desse segundo pavimento.

De acordo com observação e entrevistas com gestores, não há confirmação de projetos em andamento no sentido de se construírem rampas ou elevadores. E diante disso, quando há algum aluno com deficiência física e/ou mobilidade reduzida, desloca-se toda a turma para o piso inferior, restando inacessível o auditório. Quanto ao estacionamento, não há vagas reservadas para deficientes físicos, conforme manda a lei.

- **Sanitários e Bebedouros do Prédio Principal:**

Segundo a ABNT, os banheiros deverão ter espaço suficiente para passagem de cadeira de rodas. Em cada andar deverá haver um banheiro para homens e um para mulheres. O banheiro deve estar localizado próximo à circulação principal, acessível; a área interna deve ser de, no mínimo, 1,50 x 1,70 m. A ABNT NBR-9050 descreve, ainda, que todos os sanitários adaptados devem ter barras de apoio para transferência, firmemente fixadas na lateral e no fundo das paredes ou divisórias (ABNT, 2004).



Imagem 9 – sanitários e bebedouros do prédio principal. Fonte: arquivo do autor.

Conforme se observa, nos registros fotográficos, os banheiros apresentam barreiras físicas. Nos sanitários femininos não existem barras de apoio nem assento adaptado, as portas não possuem largura adequada e não há sinalização. Os bebedouros e lavatórios também são inacessíveis ao cadeirante, por não apresentarem a altura, saboneteira e torneiras adequadas. Portanto, está edificação não segue a norma legal.

II. Edifício Anexo 2:

Este é composto por dois pavimentos com repartições que se apresentam da seguinte forma: piso inferior composto por pátio para atividades múltiplas, banheiro, sala de apoio dos formandos, grêmio estudantil do curso de Biologia, refeitório, sanitários de uso coletivo. No pavimento superior encontram-se, o auditório principal os setores administrativos do *campus*, a direção geral e administrativa.



Imagem 10 – Pátio e escada de acesso auditório principal e direção e setor administrativo prédio anexo 2. Fonte: arquivo do autor.

O maior problema de acessibilidade nesta edificação se refere ao auditório principal do *campus*, pois o acesso se dá exclusivamente por escada, não possibilitando a participação dos alunos cadeirantes e mobilidade reduzida nos eventos da comunidade escolar que se desenvolvem naquele ambiente, o mesmo ocorre em relação aos setores administrativos.

- **Sanitários e Bebedouros do Prédio Anexo 2:**

Logicamente os banheiros deverão ter espaço suficiente para passagem de cadeira de rodas. Em cada andar deverá haver um banheiro para homens e um para mulheres. Segundo normas da ABNT deve estar localizado próximo à circulação principal, acessível; a área interna deve ser de, no mínimo, 1,50 x 1,70 m. A ABNT NBR-9050 descreve, ainda, que todos os sanitários adaptados devem ter barras de apoio para transferência, firmemente fixadas na lateral e no fundo das paredes ou divisórias (ABNT, 2004).



Imagem 11 – Sanitários e bebedouros do prédio anexo 2. Fonte: arquivo do autor.

Observa-se que neste prédio a norma não vem sendo obedecida. Registros fotográficos demonstram que os banheiros apresentam barreiras físicas. Nos sanitários femininos não existem barras de apoio nem assento adaptado, as portas não possuem largura adequada e não há sinalização. Os bebedouros e lavatórios também são inacessíveis ao cadeirante, por não apresentarem a altura, saboneteira e torneiras adequadas.

Portanto, está edificação não segue a norma legal, uma vez que possui apenas um banheiro masculino adaptado com espaço e barras de transferência, uma possível explicação seria decorrente do fato de não possuir no quadro discente uma aluna cadeirante, enquanto que possuímos dois alunos com deficiência física (cadeirantes) de forma que a adaptação no único banheiro se mostra de forma parcial e pontual de acordo com a demanda. Contudo, nos eventos da comunidade escolar, no caso de receber uma participante de outra unidade ou da comunidade restará consolidada a barreira para o uso do sanitário feminino.

III. Edifício anexo 3 – Agroindústria

Trata-se de uma edificação com estrutura muito antiga com poucas adaptações. Também não se enquadra as normas da ABNT NBR 9050. A entrada não possui rampa, existe um degrau que dificulta o acesso aos cadeirantes. O estacionamento não possui vagas reservadas para deficientes físicos. Porém, os espaços para circulação atende ao exigido pela norma legal.



Imagem 12 – Sanitários e bebedouros do prédio anexo Agroindústria. Fonte: arquivo do autor.

IV. Prédio anexo Agroecologia:

Possui uma edificação mais recente, com espaçamento de portas de acesso adequadas ao cadeirante. Em relação às salas de aula do curso de Agroecologia, anexo ao prédio principal, as salas em si são acessíveis, porém o percurso para chegar até o prédio não, assim como se verifica na imagem abaixo, as britas soltas constituem barreiras para o aluno cadeirante.



Imagem 13 – Edificação e acesso do setor de Agroecologia. Fonte: arquivo do autor.

O acesso externo do setor de Agroecologia do campus Planaltina é por estrada de terra e não há sinalização informativa de acesso. Nesse caso, como o acesso não apresenta condições de acessibilidade, ele deveria possuir informação visual indicando a localização do acesso mais próximo que atenda às condições estabelecidas na NBR, o que não ocorre nesse *campus*. Recentemente foi construído calçamento, pois o acesso se dava por meio de terra batida. Os sanitários e bebedouros também estão foras das normas ABNT, e necessitam de adaptação.

V. Biblioteca

Possui uma edificação mais recente, com espaçamento de portas de acesso adequadas ao cadeirante, mas não oferece acessibilidade no que se refere e a forma com que ocorre a abertura e fechamento de portas, as maçanetas e fechaduras também se encontram inadequadas.



Imagem14 – Biblioteca do campus IFB-CPLA. Fonte: arquivo do autor.

Não se enquadra às normas da ABNT NBR 9050. Os banheiros possuem barreira física, os vasos não possuem assentos adaptados nem barra de transferência. O estacionamento não possui vagas reservadas para deficientes físicos. Não há reserva de assentos. A altura do balcão de atendimento e mesas não está adequada ao atendimento do usuário com deficiência.

VI. Refeitório UAN-Unidade de Alimentação e Nutrição.

Trata-se de uma edificação com estrutura muito antiga, reformada recentemente, todavia, também apresenta poucas adaptações para a PcD. Não se enquadram as normas da ABNT NBR 9050. Logo na entrada existe um pequeno degrau que dificulta o acesso aos cadeirantes. Porém, os espaços para circulação atendem ao exigido pela norma legal. A altura do balcão de atendimento, mesas, lavatório e bebedouros não estão adequados ao atendimento do usuário com deficiência. O estacionamento não possui vagas reservadas para deficientes físicos.



Imagem 15 – Refeitório do campus IFB-CPLA. Fonte: arquivo do autor.

VII. Residência Estudantil

Possui estruturas novas e antigas com calçamento de acesso em situações precárias, rampas de acesso muito íngremes e muitas se encontram quebradas. As normas da ABNT não foram observadas na fase de reforma. Não há sinalização, nos banheiros vasos sanitários não possuem assentos, nem adaptação ao cadeirante. O estacionamento não possui vagas reservadas para deficientes físicos. Todavia, os espaços para circulação e o diâmetro da porta de entrada atendem ao exigido.



Imagem 16 – Residência estudantil do campus IFB-CPLA. Fonte: arquivo do autor.

VIII. Calçamentos e Rampas de Acesso.

No geral, os calçamentos e rampas de acesso apresentam muitas irregularidades, falta continuidade para permitir acesso final as localidades, de forma a não fornecer o total acesso as quadras de esportes e lazer, por exemplo, assim como se observa em outros setores. Grande parte dos calçamentos encontra-se quebrados, necessitando de reformas e interligação.

A ABNT define como barreira arquitetônica, urbanística ou ambiental “qualquer elemento natural, instalado ou edificado que impeça a aproximação, transferência ou circulação no espaço, mobiliário ou equipamento urbano” (ABNT - NBR 9050: 2004, p.2).



Imagem 17 – Calçamentos e rampas de acesso campus IFB-CPLA. Fonte: arquivo do autor.

Este registro de observação revela que o referido *campus* é possui barreiras arquitetônicas e inacessível ao estudante com deficiência visual, parcialmente inacessível ao cadeirante de acordo com exigências mínimas das normas legais. De acordo com o observado, no IFB-CPLA é preciso, ainda, debater e discutir as dificuldades ao acesso devido às barreiras físicas, para o repensar de práticas e proposições de ações que podem favorecer a promoção de condições de acessibilidade às pessoas com algum tipo de prejuízo na mobilidade.

8.3. Discussões dos Resultados e Análise de Conteúdo das Entrevistas

A entrevista, sejam as realizadas pessoalmente ou mesmo por inquérito aberto encaminhado para o correio eletrônico do entrevistado, representou a principal fonte de coleta de dados desta pesquisa. Os guíões de entrevistas (anexos) foram elaborados tendo em vista os objetivos do estudo, grelha das diretrizes dos instrumentos de recolha de dados (tabela 1. p.48), a amostra e as questões de investigação correlatas. Foram aplicadas aos sujeitos de acordo com a realidade dos seguimentos de representação da diversidade interna da comunidade escolar do IFB-CPLA.

A preferência por entrevistas semiestruturadas baseou-se na compreensão de que elas “são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que lhe interessa” (Triviños, 1987, p. 146).

Portanto, em conformidade com os objetivos estabelecidos e de acordo com as informações obtidas na aplicação das entrevistas, advieram as categorias. De maneira que os resultados e as discussões encontram-se organizados e apresentados a seguir, segundo as cinco grandes categorias anteriormente apontadas, e representa todo o percurso formativo do estudante PcD, quais sejam: 1. Inclusão da PcD a EPT ofertada; 2. Permanência do(s) aluno(s) PcD na Educação Profissional e Tecnológica ofertada; 3. Formação técnico-profissional da PcD e Inserção laboral. 4. Gestão democrática e Inserção da PcD na comunidade escolar. E, por fim, 5. Análise Geral da Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA.

8.3.1. Categoria 1: Acesso da Pessoa com Deficiência na EPT ofertada pelo Campus Planaltina;

O primeiro conjunto temático resume um conteúdo representativo do acesso do aluno com deficiência na Educação profissional e Tecnológica ofertada, desde o seu ingresso, forma de seleção adotada pelo IFB – CPLA, da reserva de vagas, e do apoio e incentivos voltados para a PcD para superação de “barreiras”, diante desse processo seletivo.

Focados nos pontos de palavras e expressões utilizadas com frequência pelos sujeitos: falta de esclarecimento sobre a reserva de vagas às pessoas com deficiência, avaliação dos procedimentos de seleção ao se referirem ao acesso e o ingresso dos alunos com deficiência no IFB - CPLA, revelando contradições e incoerências nesse processo.

8.3.1.1. Formas de Ingresso e Processo de Seleção do aluno PcD no IFB;

No que se refere às condições e requisitos para o ingresso nos cursos ofertados pelo IFB-CPLA, já se esclareceu em capítulo oportuno, ao se descrever as características do *Campus* e dos cursos ofertados, sendo que cada curso possui a sua particularidade, por isso passa-se esta etapa de análise geral do acesso da PcD na Instituição.

Conforme o PDI no que se refere ao acesso, o ingresso do estudante o processo prevê ações inclusivas “[...] tendo como instrumento de seleção, a ser aplicados de maneira isolada ou em associação, questionários de trajetória de vida, sorteios públicos, palestras específicas, uso das notas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (especialmente por meio do Sistema de Seleção Unificada – SISU/MEC e do SISUTEC) e Teste de Habilidades Específicas quando aplicáveis”. (Brasil-MEC, 2014, p.91).

Assim como se verificou nesta pesquisa o acesso com o ingresso da PcD não é prioritário no sistema de seleção dos discentes do IFB. Destarte, em uma primeira etapa, a metade está reservada para aqueles que comprovarem renda familiar *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio; a outra parte vai para os demais casos. Desse percentual, há divisão por etnias será feita na proporção de 77% para pretos, pardos e indígenas e 23% para as outras reservas, somente nessa terceira etapa que se reserva 5% às pessoas com deficiência.

Percebe-se que dentre os alunos com deficiência a maioria não utiliza essa reserva de vagas para a PcD, seja por utilizarem outras formas de acesso cumulativas na sua condição étnica social, seja por sorteio eletrônico, ou mesmo por ingressarem em vagas remanescentes, o que é comum no referido *Campus*.

Alguns entrevistados apontam como ponto positivo essa reserva de vagas e se beneficiaram dela, outros a grande maioria não sabia da existência, como pode se extrair do relato abaixo:

“Ingressei via reserva de vagas, caso não houvesse eu não estaria estudando aqui. Não fui bem ao ensino médio por falta de incentivo e apoio e não conseguiria passar numa prova. (Relato de Entrevista – Discente Alfa, 2016).

Outros discentes não avaliam tão bem a experiência com a qual ingressaram na instituição, considerando-a injusta, inadequada e ineficiente, colocando nela a causa do grande índice de evasão escolar nos cursos oferecidos pelo IFB-CPLA:

Entre no processo seletivo por sorteio eletrônico. Considero que este tipo de seleção não é o mais adequado, uma vez que ingressam muitas pessoas que não tem vocação para o curso e para futura profissão (Relato de Entrevista – Discente Bravo, 2016).

No que se refere à falta de estrutura adequada; despreparo profissional; falta de apoio na inscrição dos processos seletivos, associada a falta de transporte coletivo adequado corrobora com a avaliação da gestão máxima do *Campus* que a esse tema se manifesta da seguinte forma:

Quanto à forma de ingresso eu acho difícil, o aluno tem que possuir computador com acesso à internet, tem que entrar no site e ler uma série de documentos. No campus não existe o tipo de atitude para oferecer auxílio à inscrição do deficiente nos cursos oferecidos a comunidade, este processo precisa ser melhorado no que se refere à capacitação dos servidores, na estrutura de equipamentos facilitadores (Relato de Entrevista – Gestor Fox, 2016).

Esses termos foram os mais recorrentes nos depoimentos dos participantes, ao se referirem ao ingresso dos alunos com deficiência, revelando resistências e impossibilidades

nesse processo. Resta claro que, embora haja a reserva de vagas para PcD, o acesso desses alunos na Educação Profissional e Tecnológica ofertada pelo IFB-CPLA não ocorre de forma a incluí-los e como motivo levantam as carências da instituição ocasionadas pela escassez de verbas destinadas para este fim específico, repercutindo na falta de apoio e incentivo a PcD para superação de “barreiras” diante desse processo seletivo.

8.3.2. Categoria 2 - Permanência do(s) aluno(s) com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica ofertada;

Neste tópico do trabalho, buscou-se caracterizar as condições de permanência ao aluno com deficiência na Educação Profissional ofertada por essa instituição de ensino. Ou seja, investigar a situação fática após serem inseridos e matriculados no IFB-CPLA.

Partindo das informações gerais na análise documental da Política de Assistência Estudantil, estudadas no início desse capítulo, há de se ressaltar que o IFB Campus Planaltina em sua ação institucional abrange todas as formas elencadas no PDI referentes às ações práticas de permanência e combate à evasão dos discentes, inclusive com a residência estudantil, que se adapta para receber o aluno com deficiência.

Persegue-se aqui que medidas e ações pedagógicas institucionais são utilizadas para concretizar a inclusão social e educacional. Ainda averiguar quais as formas de combate à evasão do estudante - PcD nos cursos ofertados. Sobretudo, com a finalidade de identificar quais as barreiras físicas/atitudinais precisam ser transpostas no controle da evasão desse público e quais as ações que visam à garantia da permanência desse estudante até a conclusão do curso para o qual foi selecionado.

No campo de observação constatou-se que não há registros exatos que indiquem formalmente o quantitativo de alunos com deficiência no IFB - CPLA. Uma vez que a lista encaminhada pela coordenação não bate com a listagem do Registro Acadêmico, não sendo possível verificar dados de abandono e dificultando o acesso a informações preciosas na formulação de uma proposta inclusiva para esse público. A Coordenação de Ações Inclusivas, responsável pelas ações de inclusão não tem uma informação precisa acerca do quantitativo de PcD matriculados nos *campi*. Quando inquirida sobre quantitativo e tipos de deficiências a resposta se deu de forma, evasiva:

“Não vou saber precisar ao certo, sei que temos deficiência física (as mais diversas), deficiência visual (cegos e baixa visão) surdo, deficiência auditiva, autistas, deficiência intelectual. Mas sugiro que busque essa informação junto ao NAPNE no Campus” (Relato de Entrevista – Gestor Delta, 2016).

Em visita ao NAPNE verificamos que este núcleo também não possui informações a respeito desse quantitativo. Dados mais precisos são indispensáveis para a implementação de ações de combate à evasão e auxílio à permanência das pessoas com deficiência na instituição.

Ao serem inquiridos os fatores que influenciam na permanência das PcD nos cursos oferecidos pelo campus em estudo, os sujeitos entrevistados mantiveram discursos frequentes nos seguintes pontos: ausência de infraestrutura adequada, questões de ligadas a qualificação profissional e falta de apoio pedagógico.

Não obstante os documentos analisados na complementação dessas entrevistas demonstrem que a instituição prima pela promoção do ingresso, garantia de permanência dos discentes, constata-se pelo depoimento dos sujeitos da pesquisa que esta não é uma realidade fática, pois foram registradas inquietações com as condições estruturais atuais do campus, que, segundo informam, mesmos os gestores, não são favoráveis. Representam essa realidade os seguintes discursos dos discentes entrevistados em sede deste estudo:

Dificultam o avanço e desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência no Campus Planaltina a conduta dos docentes na condução do ensino aprendizagem, forma com atende aos alunos, acessibilidade, falta estrutura adequada aos alunos. (Relato de Entrevista – Discente Beta, 2016).

Falta infraestrutura e profissionais capacitados (Relato de Entrevista – Discente Bravo, 2016).

As observações concretizadas revelam claramente que as condições de acessibilidade são inadequadas e que são necessários investimentos urgentes no campus para melhoria de sua infraestrutura, uma vez que os mesmos não estão totalmente preparados para receber estudantes com deficiência.

Uma instituição inclusiva necessita levar em consideração vários tipos de acessibilidade e, nesse caso, a Instituição de Ensino que deseja que sua gestão siga os princípios da inclusão deve viabilizar os diferentes tipos de acessibilidade, entre estas: acessibilidade arquitetônica, ou seja, não deve haver barreiras ambientais físicas nas casas, nos edifícios, nos espaços ou nos equipamentos urbanos e nos meios de transportes individuais ou coletivos; acessibilidade comunicacional, aquela que orienta, sobre as barreiras na comunicação interpessoal, escrita e virtual, acessibilidade metodológica, a qual enfoca a necessidade de não haver barreiras nos métodos e nas técnicas de estudo, de trabalho, de ação comunitária e de educação dos filhos, acessibilidade instrumental que orienta sobre aspectos relacionados à observação quanto a barreiras em instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo, de trabalho e de lazer ou recreação; acessibilidade programática que orienta as instituições sobre as necessidades de não ter barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas e normas ou regulamentos, finalmente, a

acessibilidade atitudinal, que se refere à questão de não haver preconceitos, estigmas e estereótipos (Sassaki, 2005).

Assim eles reclamam a necessidade de adoção de ações efetivas que possam garantir ao aluno com deficiência não só o ingresso, mas condições de permanecerem em seus cursos, evitando-se a evasão colocando os problemas estruturais como o mais comentado nas falas de todos os segmentos investigados.

No que se refere à questão relacionada à deficiência deixamos a desejar uma vez que faltam recursos, com a rubrica destinada específica para esse fim. O recurso específico para o NAPNE é muito pequeno, 1% da verba referente à Assistência Estudantil é muito pouco e esse ano deu apenas para comprar um quadriciclo, um capacete e uma TV. Necessário seria algo em torno de um milhão de reais para adequar o campus para receber esse público. Não possuímos uma mobilidade segura, um EPI diferenciado, falta adaptação nas áreas de produção e aulas práticas (Relato de Entrevista – Gestor Fox, 2016).

Nos registros dos coordenadores entrevistados também nota-se a preocupação com a permanência não só em relação aos alunos com deficiência são recorrentes nas respostas dos coordenadores, dos professores e também nas fala da coordenadora de Ações Inclusivas. Sobre a estrutura física do campus, a coordenadora de Ações Inclusivas comenta:

“A coordenação acompanha o NAPNE e procura em conjunto com os núcleos resolver os questionamentos e problemas que nos são colocados. A CDIN/PREX contribuiu para as discussões no Conselho Superior que corroboraram com a aprovação do regulamento dos NAPNE e com a reserva de 1% do recurso do campus para ser usado nas ações desse núcleo. Realizamos eventos com a temática inclusiva (deficiência, raça, diversidade sexual) para discutir, sensibilizar e contribuir para a realização de novas estratégias de atendimento em sala de aula e diminuição do preconceito. Realização de cursos para capacitação dos servidores sobre esses assuntos. práticas. Mas no referido campus falta alguns servidores precisam ser mais atentos às especificidades destes alunos. Respeitar essas especificidades (deficiência, diversidade sexual, etc.) é necessário para realizar um atendimento adequado. A EAD do instituto favorece a inclusão, mas falta acessibilidade em alguns contextos. Falta de acessibilidade em alguns contextos (faltam alguns intérpretes de libras nas salas de aula e para traduzir os editais). Falta formação continuada em áreas que contemplem a inclusão, cursos específicos em cada deficiência, por exemplo,” (Relato de Entrevista – Gestor Delta, 2016).

Verifica-se que, embora tenha havido progresso na EPT (inclusiva), na prática uma grande parcela da população com deficiência permanece com direito restrito ou negado devido a fatores como desigualdade social, práticas pedagógicas inadequadas, barreiras atitudinais e físicas. É preciso promover no Campus a quebra das barreiras que impedem

que se efetive essa inclusão educacional, algumas dependem de recursos governamentais, todavia, algumas dependem de atos e atitudes simples como se pode abstrair das seguintes manifestações dos sujeitos:

“Possuo deficiência auditiva e da fala (surdo/mudo) concluir o curso sem os interpretes de Libras tem sido um grande desafio. Faço leitura labial, não consegui sensibilizar um professor para que aparasse a barba de forma a colaborar com o entendimento de suas aulas”. (Relato de Entrevista – Discente Trone, 2016).

Na avaliação dos próprios docentes é possível identificar, referências a “falhas” apontadas no trabalho desses profissionais. Os entrevistados relataram falta de compromisso dos docentes com a adaptação de materiais pedagógicos, de respeito, de reconhecimento dos direitos, de comparecimento a reuniões, de metodologias apropriadas de ensino e de avaliação. As falas selecionadas a seguir evidenciam esses problemas:

“... porque o professor resiste em mudar sua prática. É como se o aluno fosse invisível. Alega que já trabalha há anos com a mesma metodologia e não vai mudar mesmo pra atender um aluno com deficiência, mas se esquece de que a função dele é essa: se adaptar para atender aos alunos. Se o aluno não se esforçar e muita vontade e obstinação ele será reprovado porque o professor não tá nem aí, não muda a prática...’ (Relato de Entrevista – Coordenador Zulu, 2016).

“... o maior problema é a rejeição principalmente por parte dos professores, a disponibilização do material adequado a esses discentes. A adequação de pedagógica para a garantia da permanência... os professores não dedicam a devida atenção aos alunos com deficiência... isso ocasiona a evasão dos nossos alunos.” (Relato de Entrevista –Grupo 4, Docente Ômega, 2016).

“Falta de apoio e trabalho conjunto na instituição, falta de preparação dos professores e falta de humildade dos mesmos para lidar com esses alunos, se faz necessário um polo de apoio, com psicólogo, fonoaudiólogo e pedagogo para realmente ser efetiva essa integração, trabalhando em horários livres com esses alunos, suas dificuldades”. (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Jude, 2016).

O maior número de queixas se concentra nas atitudes do professor e trabalho dos docentes e na falta de acessibilidade do local. A observação mostrou também que falta muito ao campus Planaltina do IFB para se adequar aos padrões necessários estabelecidos pela norma NBR 9050 da ABNT, e LBI.

Confirma a fala dos entrevistados, pois apontaram algumas irregularidades descritas sendo frequente nos seus apontamentos: falta de estacionamento e áreas de embarque e desembarque; escadas, sem acesso por rampas e/ ou elevadores; corrimão instalado fora das medidas; sanitários não adaptados, ou parcialmente adaptados ou de forma irregular;

espaço interno inadequado nos banheiros; lavatórios e bebedouros com altura e construção impróprios; ausência de comunicação das calçadas e/ou rampas com inclinação defeituosa; portas de acesso aos principais locais com largura inadequada e maçanetas fora da exigência da NBR; mobiliário não adaptado à pessoa com deficiência física.

Gostaria que de fato tudo que disse aqui seja levada em questão que haja mudanças na base de apoio as necessidades específicas, pois não quero que os alunos sofram o tanto que sofro para concluir meu curso sem apoio, que essa pesquisa gere alguma mudança! (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Jaison, 2016).

Critica a respeito da educação profissionalizante: Se a Instituição aceita essas pessoas com deficiência, a mesma deveria se responsabilizar em oferecer as estruturas e métodos necessários para a aprendizagem das mesmas. (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Cris, 2016).

Na fala dos sujeitos é possível notar que eles compreendem a inclusão e permanência como um direito da pessoa com deficiência e ressaltam a necessidade de que exista estrutura apropriada, professores preparados e apoio institucional e pedagógico. Não obstante, muitos, em suas ponderações, criticam a infraestrutura da instituição e a falta de preparação dos professores e profissionais do campus percebeu-se de um modo geral, uma expectativa positiva de progresso no ajuste da instituição para atender às necessidades específicas do estudante com deficiência.

8.3.3. Categoria 3 - Formação Técnico-profissional da PcD e Inserção laboral;

Neste quesito temático busca-se analisar a conclusão exitosa do(s) aluno(s) PcD nos cursos ofertados pela instituição. Averiguar no processo de ensino-aprendizagem de forma a identificar as barreiras físicas e atitudinais que são empecilhos à conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos para o qual foram selecionados. E quais as estratégias e mecanismos institucionais de encaminhamento dos alunos para o mercado de trabalho.

Referente à conclusão exitosa dos alunos com deficiência a própria estatística deixa claro que medidas precisam ser tomadas, pois, assim como se evidenciou na pesquisa de observação, desde o ano de criação da referida instituição (2008), apenas 02 dois alunos com deficiência concluíram seus estudos e formaram-se no curso escolhido. Ou seja, em oito anos de criação e funcionamento formou apenas um Técnico em Agropecuária, e recentemente em 2016, acaba de formar um Tecnólogo em Agroecologia.

Portanto, além da evasão, muitos não conseguem acompanhar os estudos e, desmotivados, transferem-se para outras unidades ou outros cursos, ou ficam pelo caminho devendo disciplinas e não alcançam a terminalidade.

Inquiridos sobre a capacidade e condições dos alunos com deficiência exercerem a profissão ao final de seus cursos profissionalizantes as respostas foram variadas nos grupos de inquiridos. Segundo a responsável pelas ações inclusivas nos campi do IFB:

Acredito que sim, mas não temos acompanhamento de egressos. A coordenação de estágio contribui para que os nossos estudantes adentrem ao mercado de trabalho (PREN), e divulga postos de estágio ou emprego específicos para pessoas com deficiência. (Relato de Entrevista – Grupo 1, Gestor Delta, 2016).

A educação profissional e tecnológica, não apenas nessa escola, tem excluído grande número de alunos com a justificativa de que não apresentam condições de aprender devido a vários fatores culturais, sociais, econômicos, etc. e em relação às pessoas com deficiência percebe-se que é muito baixa a expectativa sobre a aprendizagem dos mesmos, ou seja, quando entram na escola, se não houver um grande empenho por parte da pessoa em aprender, pode redundar em fracasso escolar.

Como indica Sasaki (2002), para que haja a inclusão, são necessárias mudanças nas empresas, de tal modo que possam receber seus trabalhadores com deficiência, fazendo adequações para receber as PcD e respeitando seu potencial de trabalho. No grupo de alunos e familiares a disparidade nas opiniões foram mais expressivas, afirmam a maioria que a inclusão no mercado de trabalho dependerá de fatores externos e adaptação das empresas às necessidades específicas do discente egresso, podendo ser percebidos nos seguintes trechos:

Não acredito. Considerando que as dificuldades são inúmeras para aqueles alunos que não apresentam nenhuma deficiência, avalio que a formação que para aqueles com alguma deficiência se complica ainda mais devido aos caos da infraestrutura. (Relato de Entrevista – Pai/ responsável, Hot, 2016).

Parcialmente se conseguirem concluir porquê de fato a sociedade não sabe lidar com o Dom das necessidades específicas. (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Jacob, 2016).

Não acho que sairemos preparados para o mercado de trabalho, e muito menos os alunos com deficiência. Por falta de estrutura, curso com redução da carga horária reduzindo a aprendizagem. (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Jude, 2016).

O IFB Campus Planaltina não faz encaminhamento do egresso para o mercado de trabalho, o que é feito por outras organizações para contratações de estagiários e funcionários PcD. Este elo entre as empresas e organizações é importante para adoção de uma política que visa à integração imediata do aluno pelo mercado de trabalho. Contudo, no referido campus não há ainda ações de acompanhamento do egresso, seja qual for a sua condição.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem, as barreiras atitudinais e institucionais são empecilhos à conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos para o qual foram selecionados citam-se a forma de avaliação dos docentes, a falta de metodologia, didática e uso de recursos didáticos e tecnológicos que favoreçam o aprendizado do estudante com deficiência.

As adaptações curriculares e nas avaliações de aprendizagem tem sido um desafio às coordenações pedagógicas do IFB-CPLA, a CDAE em uma ação conjunta com a Coordenação Pedagógica buscam implementar medidas pedagógicas nesses aspectos que favoreçam a permanência e conclusão dos estudantes com deficiência no campus, mas reclamam que muitas vezes esbarram na resistência do docente em relação à flexibilização curricular e avaliativa.

Segundo Waldemar (2011), avaliar é um grande desafio da escola que pretenda ser inclusiva. Avaliar a partir das potencialidades dos alunos e não apenas das suas dificuldades remete ao trabalho colaborativo entre professores, setor de pedagogia e outros, uma vez que os problemas de aprendizagem no que se refere a pessoas surdas e cegas podem ser comparados aos problemas de aprendizagem dos alunos considerados normais. Na participação de dois coordenadores locais verificou-se a preocupação no que se refere a essa adaptações:

“Estamos com uma parceria e ação conjunta com um grupo de professores, Coordenação Pedagógica e CDAE, a fim de trabalhar as adaptações curriculares e uso das tecnologias assistiva, mas percebemos que a resistência e dificuldades são grandiosas” (Relato de Entrevista – Grupo 2, Coordenador Celta, 2016).

“[...]estamos com projeto piloto no IFB na implementação de uma avaliação diferenciada da aluna “MJ”, queremos construir coletivamente com critério e dentro das normas, uma forma diferenciada de avaliação e certificação que já acontece em outras instituições com vista a certificação por competências atingidas e restrição do que não foi alcançado culminando em uma terminalidade por um método mais inclusivo e legal”. (Relato de Entrevista – Grupo 2, Coordenadora Emília, 2016).

A certificação inclusiva ao qual se referiu a coordenadora possui lastro e critérios normativos que está expresso na legislação que prevê a avaliação de conformidade – com requisitos gerais para organismos que realizam certificação de pessoas. Trata-se da Norma Brasileira da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), NBR ISSO/IEC 17024¹² orienta sobre a necessidade de igualdade de oportunidades e direitos iguais a todo cidadão que deseja sua certificação por competência, assim com apresenta os itens abaixo:

¹² Disponível no site www.inmetro.gov.br/credenciamento/sobre_org_cert.aps, acesso em 7 de setembro de 2016.

41.1. As políticas e procedimentos do organismo de certificação e sua administração devem ser relacionados aos critérios da certificação considerada, devem ser justos e iguais para todos os candidatos, e devem estar em conformidade com todos os regulamentos e requisitos estatutários aplicáveis. O organismo de certificação não deve utilizar, com exceção dos requisitos desta Norma, procedimentos para impedir ou inibir o acesso de solicitantes e candidatos. (Brasil- INMETRO, 2016).

5.2.1 Examinadores devem atender aos requisitos do organismo de certificação com base em normas de competência aplicáveis e outros documentos pertinentes. [...] com a isenção de qualquer interesse, para que possam fazer julgamentos (avaliações) imparciais e não discriminatórias (Brasil- INMETRO, 2016).

De acordo com estudos de Irigoin e Vargas, “o certificado de competência profissional transforma-se em um testemunho das capacidades profissionais do trabalhador, além daquelas adquiridas como resultado da experiência fora dos processos educacionais” (2004, p. 25). Como tal, deve ter significado, validade, produzir-se em um sistema transparente e atualizar-se periodicamente.

Em outras palavras, o certificado não indica os conteúdos acadêmicos ou de conhecimento que foram avaliados, mas sim sua aplicação profissional. Ou seja, refere-se a competências profissionais incluídas em um padrão e conhecidas por empregadores e trabalhadores.

O modelo institucional e o processo de certificação devem ser de fácil visibilidade e possuir credibilidade de empregadores e trabalhadores. Do contrário, o valor atribuído ao certificado será escasso ou nulo. Deve ser emitido por uma estrutura institucional reconhecida e legítima, que esteja encarregada de garantir a qualidade e a transparência de emissão de certificados. Além disso, os certificados devem refletir as competências realmente demonstradas por seus portadores e, toda vez que essas competências implicarem capacidades de fazer, de ser e de aprender continuamente, o certificado deve ser periodicamente atualizado, segundo determinação do padrão (Irigoin e Vargas, 2004).

Segundo Cabral (2013, p. 8) a dificuldade encontrada pela pessoa com deficiência para a qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho é histórica. A desinformação e o conseqüente estigma associado à pessoa e à deficiência, numa sociedade que tem na aparência, um dos critérios fundamentais para a seleção de mão-de-obra, constituem obstáculo de tal modo, que as conquistas nesse campo, embora significativas, continuam tímidas.

Embora, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica preconizem que as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos com deficiência, mediante a promoção das condições de

acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e encaminhamento para o trabalho, além de avaliar e certificar competências laborais, não consegue minimizar os graves efeitos da reiterada exclusão desse segmento de seu interior e da sociedade, de forma geral, não só porque a Educação Profissional especialmente, mas também pelo próprio sistema capitalista que “naturalmente” exclui estas pessoas (Cabral, 2013, p. 9).

A inserção no mercado de trabalho não constitui uma ação institucional do campus, não há uma atividade de acompanhamento dos egressos. Segundo informa a entrevistada, a ação institucional se resume a:

“A coordenação de estágio recebe algumas demandas por estagiários e empregos relacionados aos cursos ofertados no campus e faz a divulgação nos murais aos interessados” (Relato de Entrevista – Grupo 1, Gestor Trote, 2016).

“[...] o papel da escola deve ir mais além, não pode apenas formar, precisa construir mecanismos de inserção sócio laboral das pessoas com deficiência. O trabalho é necessário por várias questões. Para a pessoa com deficiência é mais uma luta, uma luta conseguir espaço no mercado, pois lá também as barreiras persistem. (Relato de Entrevista – Grupo 1- Gestor Jade, 2016).

Na fala desse último gestor, resta clara a necessidade de a escola transpor o limite da formação, construindo mecanismos que favoreçam a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Ressalta-se que, ainda persiste o desconhecimento da realidade das pessoas com deficiência em relação ao seu potencial e capacidade de superação e competência em exercer atividades laborais. Insinuando a desqualificação das pessoas com base em julgamentos superficiais e preconceituosas sobre seus potenciais.

8.3.4. Categoria 4 - Gestão Democrática e Inserção da PcD na Comunidade Escolar;

Neste tópico ponderou-se sobre as oportunidades de participação efetiva dos estudantes com deficiência nas atividades acadêmicas de forma a discutir as características participativas e democráticas das ações institucionais na construção de uma política oficial de inclusão das pessoas com deficiência no referido campus do IFB. Refletir sobre a garantida a participação dos alunos com deficiência na gestão da EPT oferecida pelo Campus Planaltina do IFB e averiguar a participação e inclusão da PcD nos eventos e atividades da comunidade escolar.

Com relação a participação na gestão, em sede das observações constatou-se que há vários mecanismos de participação do discente na gestão do referido campus, seja nos

colegiados dos cursos, nos grêmios e grupos de representação estudantil, até mesmo no conselho superior da instituição.

Todavia, ressalta-se que de acordo com a pesquisa, desde a criação do instituto não houve representação participativa de estudante com deficiência nesses segmentos. Na entrevista houve o questionamento ao grupo de alunos com deficiência em relação a esse tema, as respostas guardam semelhanças neste sentido:

“Não, nunca participei, mas gostaria de conhecer para ter oportunidade de sugerir muita coisa que eu necessito para estudar com qualidade, sem ter que sair pela manhã sabendo que em muitos aspectos é arriscado o caminho para a sala de aula e que preciso de muita atenção para não me acidentar” (Relato de Entrevista – grupo 3, Discente Jacob, 2016).

“Ainda não participei porque nunca fui chamada, apesar de achar que é importante a participação do aluno”. (Relato de Entrevista – Grupo 3, Discente Rute, 2016).

No que tange a participação nas atividades acadêmicas de extensão ou mesmo atividades da comunidade escolar, percebe-se que não há um apoio efetivo por parte da instituição e interesse por parte dos estudantes com deficiência em garantir as participações nos eventos, que na maioria das vezes ocorrem nos auditórios do campus, o qual já constatou serem inacessíveis. Como medidas para efetivar a participação dos discentes a coordenação se manifestou nos seguintes dizeres:

“Ao se programar os eventos institucionais que envolvem a comunidade escolar dá-se preferência ao pátio principal, visto que alguns alunos não possuem condições de acessarem o piso superior onde se encontram o auditório principal”. (Relato de Entrevista – Grupo 2, Coordenador Nano, 2016).

“No ato da inscrição do evento, solicita do participante quais as condições especiais necessitam para participação, mas muito raramente os estudantes com deficiência se inscrevem” (Relato de Entrevista – Grupo 2, Coordenação Alfa, 2016).

“Com recurso do NAPNE, adquirimos uma TV instalada no pátio principal, visando transmitir as atividades que ocorrem no auditório em tempo real aqueles que não podem acessar o recinto” (Relato de Entrevista – Grupo 1, Gestor Trote, 2016).

Como já referiu-se anteriormente a responsabilidade por manter o acesso as dependências da instituição cabe ao poder público. Contudo, nota-se no conteúdo das entrevistas dos gestores, docentes e coordenadores um tentame de explicar a falta de participação do estudante com deficiência nas suas dificuldades cotidianas, no desinteresse, na apatia e timidez, enquanto que na fala dos seus representantes e dos próprios alunos

PcD o maior problema é a falta de infraestrutura que os deixam desmotivados e com dificuldades de participar, pois já enfrentam muita dificuldade no simples fato de estudar.

“Não participo, pois minha energia é toda gasta na superação das barreiras físicas e nos problemas que encontro no dia-a-dia como estudante de uma instituição não adaptada para receber o deficiente” (Relato de Entrevista – Grupo3, Aluno Falcon, 2016).

8.3.5. Categoria 5 - Análise Geral da Política de Inclusão na EPT do IFB – CPLA;

Ponderaram-se aqui quais os mecanismos e diretrizes e participação da comunidade escolar na avaliação formulação das políticas de inclusão na EPT ofertada. No sentido de planejar uma proposta de intervenção social que venha a contribuir com a instituição na tarefa de incluir efetivamente os alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica.

Em função disso, discutiu-se com os entrevistados a avaliação do sujeito sobre a atual Política de Inclusão do IFB – CPLA - diante de uma matriz de diretrizes sugerida para análise. Em um segundo momento levantou-se com cada entrevistado o que propunham para a criação de uma política inclusiva da PcD no IFB – CPLA? Ressaltou-se a importância de sua participação, uma vez que sua contribuição seria direcionada para inserção no PPP e demais documentos norteadores em construção e reanálise.

Como esperado, muitas críticas e sugestões se aglutinaram na infraestrutura física do IFB-CPLA, na falta de qualificação dos docentes e profissionais, na ausência de recursos pedagógicos e não uso das tecnologias em favor da educação. Todas as contribuições levaram em conta que a inclusão educacional no Ensino Técnico/ Profissionalizante no IFB – CPLA depende de “quebra de barreiras” que garanta o acesso com o ingresso de PcD na Instituição, sua permanência e conclusão dependem de acessibilidade no que se refere ao rompimento de obstáculos físicos, atitudinais, ações institucionais de planejamento e gestão.

No que diz respeito aos procedimentos, para análise e avaliação sugeriu-se uma grelha com algumas diretrizes elencadas, mas sempre deixando o entrevistado à vontade para avaliar e sugerir, e inclusive acrescentar outros elementos que julgar conveniente em sua análise. Conforme matriz de diretrizes sugerida para análise, observa-se como diagnóstico literal:

8.3.5.1. A quebra de barreiras físicas:

No quesito acessibilidade quebra de barreiras físicas a avaliação de acessibilidade e infraestrutura mínima é tida como precária e as contribuições se agruparam em três dimensões de solução que se apresentaram na tabela abaixo:

Código temático	Acessibilidade Física – dimensão da análise	Frequência	Percentual da amostra entrevistadas (%)
A	Dialogar com a Gestão o Cumprimento das leis e do PDI afim de que se efetivem as metas do Plano de Acessibilidade da Instituição 2014-2018.	10	28,5
B	Judicialização da questão por se tratar de um direito líquido e certo.	12	34,3
C	Resolver as questões pontuais de acessibilidade conforme a necessidade	5	14,3
D	Outros apontamentos	8	22,9
Total		35	100,0

Tabela 10 – Acessibilidade Física – dimensão da análise dos sujeitos entrevistados.

Essa temática variou bastante de acordo com o grupo de entrevistados. Esteve mais presente nos grupos 3, 4 e 6 (definidos no capítulo referente aos procedimentos metodológicos) o grupo de alunos, professores, pais e responsáveis manteve discursos com falas frequentes no tópico B da tabela acima, percebe-se uma carga de indignação em seus discursos.

No Brasil, como já ocorrem em outros setores, principalmente na área da saúde, a judicialização das políticas públicas tem se apresentado cada vez mais frequente no preenchimento das lacunas fáticas decorrente da não oferta de serviços adequados aos cidadãos. Ao se ratificar a convenção internacional da ONU e criar a LBI, o poder público não dimensionam, na prática, os custos para que se efetivem os preceitos que tornam disponíveis os direitos elencados. Como se a própria criação das normas, por si, solucionasse os problemas decorrentes do desrespeito e falta de inclusão da PcD na sociedade.

8.3.5.2. Quebra de Barreiras Atitudinais:

Na avaliação e consideração dos sujeitos entrevistados manifestações a respeito dos empecilhos decorrentes das relações interpessoais, profissionais e acadêmicas representaram uma quantidade expressiva, de forma a chamar a atenção para a apreciação detalhadas de tal temática.

Foram disponibilizadas a título de sugestão as diretrizes relacionadas nessa pesquisa (em anexo) para a análise dos sujeitos entrevistados, após apreciação de suas análises trabalhamos nos sentido de agrupa-las por temas norteadores de suas avaliações e propostas.

Segundo Bezerra (2014) a barreira atitudinal é um impedimento que existe entre as pessoas, um pré-conceito (conceito sem informação real e verdadeira), em que se coloca uma ‘parede’ (no sentido figurado) entre uma pessoa com deficiência e a outra sem deficiência. É uma atitude que exclui.

Código temático	Quebra de Barreiras Atitudinais – dimensão da análise	Frequência	Percentual da amostra entrevistadas (%)
A	Falta de Capacitação de professores e demais profissionais no que se refere aos conhecimentos sobre Educação inclusiva.	12	34,3
B	Ausência de atividades Inclusivas e de combate ao Pré-conceito.	8	22,8
C	Necessidade de superação de questões relacionadas a baixa estima do estudante PcD	5	14,4
D	Outros apontamentos ou não respondeu	10	28,5
Total		35	100,0

Tabela 9 – Quebra de Barreiras Atitudinais – dimensão da análise dos sujeitos entrevistados.

As dimensões do grupo “A” (“Falta de Capacitação de professores e demais profissionais no que se refere aos conhecimentos sobre Educação Inclusiva”) contidas na tabela acima estiveram fortemente presente nas falas dos grupos 3 (discentes), 4 (docentes) e 6 (pais/responsáveis) entrevistados e reflete em importantes ações de combate ao pré-conceito, como pressuposto da falta de conhecimento prévio que advém a noção de pré-conceito. Portanto, a capacitação de toda a comunidade escolar é necessária para o bom andamento de qualquer ação que visa a inclusão social ou educacional da PcD.

Em relação a temática descrita no item “B”, frequente nas entrevistas voltadas aos alunos com deficiência, foram relatados problemas decorrentes da relação-professor e aluno e a falta de “preparo” profissional influenciando negativamente nas relações interpessoais, acadêmicas e profissionais. Muitos apontaram inclusive, como um dos maiores empecilhos à inclusão da PcD no campus Planaltina do IFB, pois se sentem discriminados. Questionados sobre se já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB – CPLA, evidenciou-se em suas respostas:

“Sim, muitas vezes os próprios professores nos olham como incapazes e questionam nossas necessidades se são verídicas”. Muitas vezes... Falta de apoio e trabalho conjunto da instituição, falta de preparação dos professores e falta de humildade dos mesmos para lidar com esses alunos [...] Como apoio tem o napne mais não funciona de fato! E os próprios instrutores não sabem lidar com os estudantes. (Relato de Entrevista – Grupo 3 Jude, 2016).

Alguns servidores precisam ser mais atentos às especificidades destes alunos. Respeitar essas especificidades (deficiência, diversidade sexual, etc.) é necessário para realizar um atendimento adequado [...]Falta formação continuada em áreas que contemplem a inclusão, cursos específicos em cada deficiência (Relato de Entrevista – Grupo 1- Gestor Jade, 2016).

Segundo (Guerra, 2008) o preconceito e a discriminação fazem com que os resultados sociais dessa não aceitação da diversidade se coloquem a todos os níveis da vida social. No entanto, seja qual for o tipo de deficiência ou de incapacidade, a ética humana e democrática assume integralmente a igualdade de direitos individuais, sociais e políticos.

No que diz respeito a formação dos professores para a educação inclusiva pode-se trazer contribuições para o desenvolvimento de ações práticas de maior qualidade para os alunos com deficiência. Glat e Fernandes (2005) argumentam que uma escola que visa oferecer educação de qualidade para todos os educandos, na perspectiva inclusiva, precisa capacitar seus professores, oferecendo suporte à sua ação pedagógica.

Enfim, o processo de inclusão educacional envolve tanto a acessibilidade quanto a quebra de barreira atitudinal. Para Bezerra (2014) consiste em um valor, uma cultura na qual não há um olhar de diferenciação. E por estranho que pareça para quem luta pela inclusão, luta para que um dia não seja mais necessário falar sobre isso, porque quando esta questão for realizada teremos de fato a inclusão, acessibilidade e atitudes naturais de igualdade.

9. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A atuação do Campus Planaltina do IFB como instituição inclusiva e socialmente responsável a servir de exemplo às demais instituições no País, tanto no âmbito público quanto no âmbito privado, contribuindo, assim, para consolidar uma imagem positiva perante a sociedade ao oferecer igualdade de oportunidades a todos os indivíduos e enfatizar suas qualidades e capacidades.

A realização de eventos que promovam a convivência com a diversidade proporcionará novas experiências à comunidade escolar, combatendo o preconceito, estimulando o respeito às diferenças e valorizando a diversidade por meio do reconhecimento da igualdade material de oportunidades.

Os impactos positivos de incluir as pessoas com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, refletir-se-ão na motivação de toda comunidade escolar, criando um clima organizacional positivo, promovendo a humanização do trabalho pedagógico e estimulando o sentimento de solidariedade e participação dos sujeitos envolvidos nas atividades de promoção da cidadania.

9.1. Justificativa para o Modelo de Intervenção Sugerida

A motivação para implantação de um plano para intervenção no IFB Campus Planaltina está embasada na pesquisa: “ A Política De Inclusão e o Percorso de Formação Profissional do Estudante Com Deficiência no Instituto Federal de Educação: Um Estudo de Caso do Campus Planaltina”.

Segundo resultado da pesquisa de campo face análise de documentos, observações, entrevistas e depoimentos da comunidade escolar, constataram-se como principais desafios de uma política efetiva de Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva para a instituição:

- 1) a quebra de barreiras físicas e arquitetônicas;
- 2) Capacitação dos profissionais envolvidos para derrubada de barreiras atitudinais;
- 3) ações institucionais que promovam o acesso, a permanência e a conclusão exitosa com direcionamento ao mercado de trabalho;

Restando evidente que:

- a) cerca de 70% dos depoentes entrevistados informaram que já sofreram ou presenciaram algum tipo de discriminação contra pessoa com deficiência no âmbito do referido Campus.
- b) Uma grande maioria informa também que possuem pouquíssimas ações institucionais de combate, conscientização, vivencia para quebra dessas barreiras atitudinais.
- c) de acordo com investigação do estudo de caso, em oito anos em efetiva atividade na Educação Profissional e Tecnológica oferecida pelo Campus Planaltina do IFB, constatou-se

apenas **dois** alunos com deficiência concluintes. Um número muito baixo, tendo em vista o quantitativo de demandantes que evadem.

d) ausência de um suporte e controle de evasão das pessoas com deficiência que demandam pelo serviço da instituição.

Diante deste cenário, a proposta para intervenção é delineada necessidade de um Programa Institucional de Inclusão Social e Educacional das Pessoas com Deficiência no âmbito do Campus Planaltina do IFB. De responsabilidade e acompanhamento da Comunidade Escolar e Setores institucionais, visto à necessidade de avaliação, dos processos de acesso, permanência e conclusão dos estudantes e a qualidade da formação técnica e tecnológica oferecida, e, sobretudo, à necessidade de verificação continuada da adequação das ações educacionais às demandas sociais e econômicas.

As novas tendências mundiais relacionadas à capacitação e à inclusão de pessoas com deficiência na vida social, com vistas a criar ações contra a discriminação e incentivar a conscientização por parte da sociedade em geral, tem desafiado as instituições, a se engajar na defesa da causa das pessoas com deficiência. Para atingir essa finalidade o Programa Institucional de Inclusão Social e Educacional das Pessoas com Deficiência no âmbito do Campus Planaltina do IFB, o qual englobará uma série de ações integradas com o objetivo de proporcionar às pessoas com deficiência, sejam elas servidores, estudantes, visitantes, internautas, uma maior acessibilidade aos ambientes do IFB-CPLA e aos serviços por ele oferecidos.

A inclusão ao mesmo tempo que é uma responsabilidade de todos, também traz benefícios a coletividade. Quando todo corpo de uma escola acredita e trabalha em busca desses benefícios “o primeiro passo já está dado no sentido de criar uma comunidade escolar na qual todos os elementos são aceites e valorizados” (Kronberg, 2003, p.56).

Tal como afirma Kronberg (2003), desde que haja interesse, coragem e perseverança para passar por um processo de mudança, a inclusão nas escolas e classes regulares pode tornar-se uma realidade, a qual por sua vez, pode originar resultados transformadores poderosos tanto para os alunos como para todos os que se encontram envolvidos no processo, essa é a intenção final desse trabalho e dessa proposta de intervenção.

9.2. Objetivos

9.2.1. Geral:

Implantar, no IFB Campus Planaltina, uma política de inclusão social e educacional das pessoas com deficiência, que deverá compor o Projeto Político Pedagógico da Instituição em fase de construção, que pugna pela eliminação de barreiras físicas,

atitudinais, de comunicação, promovendo, assim, as condições adequadas para garantir sua inserção e participação real e virtual nos ambientes da instituição.

9.2.2. Específicos:

- a) Difundir uma cultura de inclusão no âmbito do IFB Campus Planaltina, buscando sensibilizar, por meio de programas de conscientização, (palestras, atividades comunitárias, educacionais esportivas e de lazer) o público interno da instituição, de modo a conhecer as dificuldades, habilidades e potencialidades das pessoas com deficiência de forma a promoção da quebra de paradigmas no que se refere a recepção e convívio natural frente a diversidade humana e contribuir para o combate ao preconceito e à discriminação e para a criação de um ambiente educacional solidário;
- b) Propor ações que visem garantir a acessibilidade física (mobilidade e usabilidade dos espaços e dos recursos materiais), virtual (mobilidade e usabilidade dos recursos da informática), de documentação (usabilidade dos documentos impressos) e de comunicação nas dependências do IFB Campus Planaltina, tendo por base o conceito de Desenho Universal (concepção de produtos, meios de comunicação e ambientes a ser utilizado por todas as pessoas, o maior tempo possível, sem a necessidade de adaptação para um ou outro grupo de indivíduos);
- c) Desenvolver programas de capacitação continuada destinados aos docentes e demais servidores, de forma a abranger a toda comunidade escolar e aos estudantes que possuam algum tipo de deficiência, de modo a aperfeiçoar suas qualidades e habilidades no desempenho de suas atribuições e superação das dificuldades.

9.3. Público-Alvo

O público-alvo do Programa e Proposta de Intervenção Social sugerido abrange toda a comunidade escolar do IFB-Campus Planaltina composta de servidores docentes e administrativos, estudantes, trabalhadores contratados, pais/familiares, convidados.

9.4. Metodologia

Como mecanismos de execução da proposta interventiva, a fim de facilitar o planejamento e a execução das tarefas, esta proposta de Programa de Intervenção Social incluirá no desenvolvimento de 3 (Três) Projetos a serem propostos aos gestores da Instituição e a comunidade escolar, a ele intrinsecamente vinculados, os quais tratarão dos seguintes temas: Acessibilidade Física (Intervenções Arquitetônicas), Digital e de Comunicação (LIBRAS / Braille); Sensibilização e Combate à discriminação; Política de

Capacitação Continuada voltadas a educação inclusiva, ao uso Tecnologia Assistivas e Recursos pedagógicos que favoreça a EPT para todos.

Cada Projeto será desenvolvido por um subgrupo integrado pelos servidores cujos setores de atuação tenham maior afinidade com a área temática, membros da atual gestão, e dos demais segmentos que constituem a comunidade escolar do IFB-CPLA a ser submetido à análise e aprovação do Grupo de Trabalho integralmente formado.

Os subgrupos se reunirão regularmente, segundo suas necessidades, para desenvolver o Projeto e proceder à sua implementação. O Grupo de Trabalho também se reunirá periodicamente para que os subgrupos apresentem o andamento de seus projetos por meio de Relatórios de Execução, os quais serão submetidos à avaliação do Grupo. Eventualmente pode ser necessário enviar alguns membros do Grupo em viagens a serviço para participar de eventos, cursos, seminários ou palestras relacionados à questão das pessoas com deficiência.

As conclusões dos trabalhos previstos neste Programa, assim como em seus projetos, fornecerão subsídios e recomendações aos Gestores internos e da Reitoria do IFB e seus diversos setores para a tomada de decisões no que concerne à política de inclusão social de pessoas com deficiência.

9.5. Resultados Esperados

O trabalho coletivo proposto aos grupos da comunidade escolar deverá resultar em projetos, propostas e ações construídas de forma participativa nas seguintes áreas:

- a) Plano de Acessibilidade Física (Intervenções Arquitetônicas),
- b) Plano de Acessibilidade Digital e Tecnológica;
- c) Plano de Acessibilidade de Comunicação (LIBRAS / Braille);
- d) Projetos e Ações de Sensibilização e Combate à Discriminação;
- e) Plano de Formação Continuada e Capacitação em Educação Inclusiva, Tecnologias Assistivas e Ações Pedagógicas que favoreça a EPT para todos.
- f) Análise e avaliação dos Relatórios de Execução fornecidos por cada um dos subgrupos, para fins de acompanhamento;
- g) A implementação das ações previstas em cada um dos Projetos;
- h) Relatório de Recomendações à Gestão e Formulação do PPP da instituição;
- i) A criação, dentro da estrutura organizacional IFB - CPLA, de um Comitê Permanente de Inclusão Social de Pessoas com Deficiência, cuja incumbência será a de monitorar, desenvolver, implementar e promover, periódica e sistematicamente, as ações relativas ao tema, de modo a garantir a continuidade do Programa.

Como finalidade do Comitê Permanente da Inclusão Social de Pessoas com Deficiência (CPISPD) do IFB – CPLA podem ser citados como parte do escopo do Programa:

- a) Fornecer recomendações e sugestões às instâncias superiores no sentido de promover cada vez mais a inserção das pessoas com deficiência IFB – CPLA;
- b) Fortalecer e apoiar as atividades e ações do NAPNE no âmbito do Campus;

9.6. Riscos Envolvidos

As principais dificuldades na implementação das ações práticas na execução das etapas dos projetos, assim como os riscos de não ocorrerem, o impacto sobre a proposta geral de intervenção, os planos de contingência e responsáveis pela sua execução seguem a matriz de risco envolvidos com a execução apresentadas abaixo:

Definição do Risco	Probabilidade de ocorrência	Impacto	Plano de contingência	Responsável pelo Plano de contingência
Resistência à mudança de Cultura.	Alta	Alto	- programas de sensibilização - apoio e articulação política;	NAPNE, DGPL , CPISPD.
Falta de priorização por parte dos setores envolvidos na implementação das ações.	Média	Alto	- programas de sensibilização; - apoio e articulação política;	DGPL / DREP
Falta de priorização dos trabalhos do grupo por parte da própria equipe (equipe com dedicação parcial ao Projeto).	Média	Alto	- agendar os compromissos Antecipadamente; - programas de sensibilização; - engajar os envolvidos mediante contato constante, solicitando, se necessário, apoio e sugestões; - divulgar o andamento dos trabalhos, informando a todos as decisões e os prazos;	NAPNE, CPISPD.
Dificuldade de interação dos setores envolvidos na implementação das ações, principalmente se houver outros grupos de trabalho que estejam desenvolvendo ações complementares.	Média	Alto	- agendar os compromissos Antecipadamente; - programas de sensibilização; - engajar os envolvidos mediante contato constante, solicitando, se necessário, apoio e sugestões; - divulgar o andamento dos trabalhos, informando a todos as decisões e os prazos;	DGPL, NAPNE, CPISPD
Falta de articulação/apoio político para desenvolver ações determinadas.	Baixa	Alto	- sensibilizar as instâncias superiores	DGPL, NAPNE
Falta de recursos materiais (não previstos no orçamento) para implementar ações que demandem desembolso imediato	Alta	Alto	- articulação junto às instâncias superiores para obter pelo menos parte dos recursos (dependendo do tipo de ação, a falta de alternativas para a falta recursos pode inviabilizar sua execução) - buscar soluções alternativas a um custo mais baixo.	DGPL, NAPNE, CPISPD
Modificação na estrutura político-administrativa do IFB Campus Planaltina	Baixa	Alto	- sensibilizar as instâncias superiores	NAPNE, CPISPD

Tabela 10 – matriz de risco das ações propostas como intervenção.

9.7. Avaliação e Monitoramento

Alguns instrumentos serão utilizados para avaliar periódica e sistematicamente o desenvolvimento do Programa da Proposta de Intervenção Social a ser conduzida Principalmente pelos Membros da Comissão Permanente de Inclusão Social da Pessoa com Deficiência a ser instalada no âmbito do campus Planaltina do IFB, composta por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, são eles:

- a) Indicadores levantados previamente;
- b) Reuniões avaliativas;
- c) Relatórios
- d) Pesquisas de opinião
- e) Vistorias

9.8. Estimativas de Custos e Recursos Financeiros

A Proposta de Intervenção possui custos já suportados pelo seu proponente, que necessita apenas dos recursos de infraestrutura já existente na instituição, assim não dependerá de recursos do IFB, apenas de auditório, computador e data show, microfones para reuniões.

Quanto aos custos das atividades específicas de cada um dos projetos vinculados a esta Proposta de Intervenção Social serão estimados dentro do próprio projeto.

9.9. Responsabilização

Cada Projeto será desenvolvido por um subgrupo integrado pelos servidores cujos setores de atuação tenham maior afinidade com a área temática, membros da atual gestão, e dos demais segmentos que constituem a comunidade escolar do IFBCPLA a ser submetido à análise e aprovação do Grupo de Trabalho integralmente formado. Cada grupo incumbirá a formalização e distribuição de tarefas assim como seus respectivos membros responsáveis por tarefas e ações.

CONCLUSÃO

Neste trabalho se propôs compor uma análise fundamentada da Política de Inclusão da Pessoa com Deficiência (PcD) no quadro discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) na perspectiva de avaliação de políticas públicas, especialmente a sua institucionalização no Campus Planaltina. Tendo em vista que a instituição, reserva vagas para candidatos com deficiência, buscou-se investigar os elementos que demonstrem se realmente essa instituição de ensino pública cumpre a sua missão em relação à inclusão sócio educacional das pessoas com deficiência que demandam pelos seus cursos profissionalizantes.

A organização metodológica foi estruturada de forma a nos fornecer elementos e informações pertinentes acerca do acesso à pessoa com deficiência na referida instituição a partir do ingresso, a sua permanência, participação e, conseqüente a conclusão exitosa com direcionamento ao mercado de trabalho, fechando o ciclo da inclusão social via Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva. A pesquisa procurou embasamento bibliográfico em obras que versam sobre a temática, arrazoados pelos seus conteúdos de valores históricos, filosóficos, normativos e sociológicos transversais aos objetivos dessa investigação.

O estudo de caso com auxílio de técnicas de coleta de dados suplementares, especialmente por meio da análise documental, evidenciou que a Instituição IFB como um todo possui documentos formais de planejamento das políticas a serem implantadas, mas com dificuldades de se operacionalizar no campo prático. Em nível local, em se tratando especificamente do Campus Planaltina do IFB, a ausência de diretrizes institucionais para conduzir, de forma metódica, uma política inclusão educacional é suprida por medidas paliativas, e ações isoladas, que por ausência de um planejamento caracterizam-se pelo alto custo e baixa eficiência e eficácia.

Os documentos de planejamento norteadores da gestão, como o Projeto Político Pedagógico do IFB-CPLA ainda está fase de criação, outros passam por reanálise ou rediscussão, dentre eles o próprio Plano de Desenvolvimento Institucional. Nesse processo de discussão, cabem reflexões no sentido de garantir a articulação da comunidade interna com a Reitoria, Conselho Superior e demais agentes externos onde esse *campus* está inserido para que desses não resultem diretrizes para uma mudança positiva na criação efetiva de uma política educacional que efetivamente inclua a PcD em seus cursos.

Em nível geral, no âmbito da organizacional do IFB o Plano de Desenvolvimento Institucional- PDI, que norteia as atividades dos dez *campi*, nos quais se insere o IFB-CPLA, traz o ideal da inclusão educacional e o desejo de cumpri-lo. Nele consta a preocupação com a acessibilidade em todas as suas formas, consta o reconhecimento dos problemas de falta de acessibilidade em suas unidades. Compromete-se em resolver os problemas de acessibilidade por meio de um Plano de Acessibilidade do IFB, com medidas programáticas

dentro de um período de quatro anos (2014-2018). Entretanto, critica-se o fato de se construir unidades inacessíveis para depois adaptá-las, quando poderiam se erguer advindas de projetos prediais inclusivos e acessíveis. Ressaltam-se as dificuldades institucionais, vivenciadas por muitas outras escolas brasileiras, tais como a falta ou atraso no repasse de recursos financeiros e os entraves burocráticos para cumprir as programações propostas.

Da investigação proposta restou clara a preocupação da comunidade escolar do *Campus* Planaltina do IFB com a causa da inclusão educacional de pessoas com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Contudo, evidenciou-se que a instituição apresenta grandes dificuldades a serem suplantadas, principalmente no que se refere a superação de barreiras, sejam físicas com a acessibilidade precária, seja no campo atitudinal, com queixas dos entrevistados no que se refere a preconceitos contra as pessoas com deficiência.

O resultado da observação sistematizada assinala também que o referido *campus* desenvolve suas atividades educacionais ditas “inclusivas” com infraestrutura em alguns aspectos inadequada no que diz respeito tanto aos aspectos físicos, quanto aos recursos humanos.

Aprofundando a análise com vista a instituir uma Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva, elucidou a complexidade de implantação do processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência, principalmente quando ela ocorre em uma escola-fazenda, escola-residência e escola-parque (ecológico) com recursos escassos. Sobretudo pelo desafio de se desenvolver um trabalho educacional simultâneo no contexto dessas três áreas que requer maior aplicação de recursos financeiros e de mão-de-obra especializada.

Assinala-se que para que sejam superados os problemas referentes à inclusão educacional da PcD, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar se faz necessário e importante. Em um primeiro momento na confecção do Projeto Político Pedagógico inserindo-se as proposições e ações que se fazem necessárias à implantação de uma política de educação profissional e tecnológica inclusiva e efetivo cumprimento da legislação brasileira de inclusão (LBI) e empenhando recursos na transformação física dos ambientes, tornando-os acessíveis, e na formação dos docentes e técnicos administrativos.

No campo pedagógico, além de um trabalho coletivo de suporte com atuação de uma equipe multidisciplinar o estudo assinalou a necessidade da construção de uma política de formação continuada para o corpo docente, de forma favorecer a (re)avaliação de sua atuação pedagógica no planejamento das aulas, uso adequado de recursos pedagógicos, tecnologias assistivas, flexibilização curricular e certificação de forma a melhor acolher e acompanhar o processo de aprendizagem do estudante com deficiência.

O estudo apontou que a inclusão educacional perpassa por mudanças físicas prediais e de infraestrutura, mas que na superação das barreiras atitudinais e de

comportamento, dependem muitas vezes de medidas simples de superação as atitudes preconceituosas que a falta de conhecimento associadas às questões histórico-sociológicas impõe, como comportamentos de descrença na capacidade das pessoas com deficiência. Portanto, o conhecimento é a principal ferramenta de combate aos conceitos mal estabelecidos previamente e maus comportamentos arraigados em nossa cultura.

A investigação demonstrou que a maioria dos alunos com deficiência utilizam como acesso aos cursos do IFB-CPLA o sistema de sorteio eletrônico de vagas, ou ocupação de vagas remanescentes, por falta de informação quanto à utilização da reserva especial de cota para a PcD. Como consequência não ocorre a identificação prévia do sujeito candidato e de suas necessidades específicas antes do seu ingresso, fato que inviabiliza o planejamento para se receber e acolher adequadamente os estudantes com deficiência. De forma que a identificação tardia não permite a adoção de um plano de atendimento e recepção ao calouro com deficiência, mas remete ao improviso, ao passo que à medida que tais alunos são admitidos, vão sendo tomadas ações imediatistas, conforme os recursos disponíveis e as necessidades identificadas.

No processo de acolhimento e inserção do estudante com deficiência no IFB-CPLA constatou-se também a necessidade de que seja diagnosticado previamente as suas necessidades específicas, o tipo e nível de deficiência a fim de possibilitar-lhe atendimento adequado, assistência pedagógica docente, registro, acompanhamento e controle de evasão e atuação de outros profissionais da educação visando à promoção do ingresso, para que permaneçam participativos nas atividades acadêmicas da instituição até a sua formação.

A partir dos dados coletados, verificou-se a grande responsabilidade e expectativa creditada no NAPNE, como “órgão” responsável pela inclusão da PcD dentro do *campus*. Porém, se faz necessário esclarecer que atuação do NAPNE nas instituições busca apoiar os alunos com necessidades específicas auxiliando no processo de inclusão, para que estes permaneçam na instituição até a sua formação. O Núcleo deve ainda promover a conscientização, na instituição, que o processo de inclusão é de responsabilidade e compromisso de toda a comunidade escolar. Por esse motivo o estudo sugere que necessariamente seja reestruturado, uma vez que faltam ao núcleo: recursos humanos, financeiros e materiais necessários para que sua atuação se efetive.

Portanto, incluir educacionalmente não pode ser considerado função de um setor ou departamento, é preciso implantar uma cultura de trabalho coletivo que envolve todos os segmentos da comunidade acadêmica na perspectiva de institucionalizar, de fato, a inclusão. Cabe ressaltar que o apoio às pessoas com deficiência é um direito garantido por leis e uma grande necessidade social. Para que esse apoio se efetive no âmbito do IFB-CPLA é necessário que haja ação coletiva, com trabalho colaborativo e em rede, por meio do qual os setores da Pedagogia, Psicologia, Assistência Social, CDAE, NAPNE, Pesquisa,

Extensão e os diversos setores da escola e da comunidade possam atuar juntos, em prol do sucesso escolar de cada aluno, seja ele com deficiência ou não.

Observou-se que após início de mobilizações provenientes dessa pesquisa que tem se levado as indagações, avaliações e sugestões dos participantes aos colegiados e coordenações do curso que tem debatido melhoras para o semestre a partir desse trabalho. Assim, tem fomentado mudanças importantes melhorando aspectos que favorecem a inclusão educacional do campus.

Destarte, a comunidade escolar do campus Planaltina do IFB precisa se conscientizar que garantir o acesso a PcD com boas condições de ingresso, atendimento às suas necessidades específicas, perpassa pela superação de “barreiras” a partir de uma proposta educacional profissionalizante efetivamente inclusiva, que assegure a possibilidade de formação profissional e reais condições de inserção laboral e inclusão social.

Esse estudo demonstrou a necessidade de uma ação interventiva de organização dessa comunidade escolar que favoreça a melhor percepção e compreensão da problemática, principalmente nos segmentos de alunos, técnicos administrativos e familiares, para que, de forma organizada, participativa e democrática possam superar os problemas da inclusão de pessoas com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

E por mais estranho que pareça para quem milita em prol da inclusão, trabalha para que um dia não seja mais necessário debater sobre o assunto, pois quando isso ocorrer estará a sociedade, de fato, diante da tão idealizada inclusão, com acessibilidade e atitudes naturais nas relações interpessoais em superação as dificuldades impostas a todos os seres humanos, que atingem todos os indivíduos em maior ou menor grau.

REFERÊNCIAS

- Amiralian, Maria L.T. & Elizabeth B Pinto & Maria I.G. Ghirardi & Ida Lichtig, Elcie F.S. Masini & Luiz Pasqualin (2000). Conceituando deficiência Rev. Saúde Pública, 34 (1): 97-103, USP, São Paulo.
- Barbier. R (2002). A pesquisa-ação. Brasília: Plano.
- Bardin, L. (1979). Análise De Conteúdo. Lisboa: Edições 70. 229 p.
- Bardin, Laurence (2010). Análise de Conteúdo. 5 ed. Lisboa: Edições 70.
- Bezerra, Luciane Midori Kadomoto (2014). In Quebra De Paradigmas: Acessibilidade, Inclusão e Barreiras Atitudinais. Disponível em www.portaldaeducacao.gov.br, acesso 3 de maio, 2016.
- Brasil (1988). Constituição Federativa do Brasil. Disponível em www.planalto.gov.br, acesso 3 de maio, 2016.
- Brasil (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/1996. Disponível em www.planalto.gov.br, acesso maio, 2016.
- Brasil (2000). Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília.
- Brasil (2004). ABNT. Norma Técnica Brasileira NBR9050. Acessibilidade à edificação, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2ª edição, 2004.
- Brasil (2004). Ministério da Educação. Decreto nº 5.154. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União. Brasília.
- Brasil (2015) Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei 13.146/2015. Disponível em www.planalto.gov.br, acesso maio, 2016.
- Brasil (2016). INMETRO. Disponível em www.inmetro.gov.br/credenciamento/sobre_org_cert.aps. Acesso em 7 de maio de 2016.
- Brasil- PNAES (2010) Decreto 7234/2010. Disponível em www.planalto.gov.br, acesso maio, 2016.
- Brasil. IBGE (2010). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em www.ibge.gov.br, acesso em 03 de maio 2016.
- Brasil-MEC (2009). Lei 11.892, Cria a Rede Federal de Educação Profissional e Cria os Institutos Federais de educação, Ciência e Tecnologia. Brasília.
- Brasil-MEC (2010). Ministério da Educação. Documento-Base da Ação TEC NEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas. SETEC/ MEC.
- Brasil-MEC (2011) Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB (PDI) 2011-2013. Disponível em <http://www.ifb.edu.br/reitori/7240-plano-de-desenvolvimento-institucional-2011-a-2013>. Acesso maio, 2016
- Brasil-MEC (2013). Ministério da Educação. Secretaria De Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Brasília Documento Básico do Projeto Pedagógico Institucional, Brasília.
- Brasil-MEC (2014) Plano de Desenvolvimento Institucional do IFB (PDI) 2014-2018. Disponível em <http://www.ifb.edu.br/reitori/7240-plano-de-desenvolvimento-institucional-2014-a-2018>. Acesso maio, 2016
- Bogdan, R.; Biklen, S (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto. Porto Editora. 336.p.
- Bourdieu, Pierre (1998). Escritos de educação. Rio de Janeiro: Vozes.
- Bourdieu, P. (1983). Esboço de uma teoria da prática. Ortiz, R. (org.) Pierre Bourdieu. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática.
- Bourdieu, P. (2004). A economia das trocas simbólicas. 5ªed. - São Paulo: Perspectiva.
- Bourdieu, P. (1989). O poder simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude & Chamboredon, Jean-Claude (1973) – Le métier de sociologue: préalables épistémologiques. 2.ª ed. Paris: Mouton.
- Bourdieu, Pierre & Passeron (1975) .A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro. tradução Francisco Alves.
- Cabral, Nelson (2013). A Educação Profissional A Pessoa Com Deficiência e o Mundo Do Trabalho: Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel-PR.
- Carmo, H. & Ferreira. M. M. (2008). Metodologia da Investigação. Guia para Autoaprendizagem. 2ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro, Moacir Alves (2005) Educação profissional para pessoas com deficiência: cursos e programas inteligentes. Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília.

- Castel, R. (2000). As armadilhas da exclusão. In: Castel, R. et al. (Org.). A desigualdade e a questão social. São Paulo: Educ.p. 15-48.
- Cellard, A. (2008) A análise documental. In: Poupart, J. (Org.). A pesquisa qualitativa: enfoques epidemiológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes.
- Chapa 1, (2013). Plano de Gestão da chapa eleita pela comunidade escolar para Direção do IFB-CPLA 2014-2018, Brasília.
- Correia, Isabel & Luisa Lima & Diniz Lopes & Carla Mouro (2006). Guião para o Estilo de Escrita da APA. Versão para a 6ª edição, ISCTE - IUL, Lisboa.
- Crossara de Resende & Flavia Maria de Paiva Vital (2008). Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos.
- Cunha PV. (1986). Resenhas – Metodologia da pesquisa-ação. In: Thiollent M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez-Autores Associados.
- Dejours, C. (2004). Subjetividade, trabalho e ação. Revista Produção, 14 (3), 27-34. São Paulo.
- Diário Oficial do Distrito Federal- DODF (2002). Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/DODF/2002/>. Acesso em 10/09/2016.
- Durkheim, E. (2001). Educação e sociologia. Lisboa: Edições 70 LDA.
- Elliot, J. (1998). Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: Gerald, C. M. G.; Fiorenttini, D. & Pereira, E. M. A. (Orgs.). Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado da Letras. P. 137-152.
- Estivil, J. (2003). Panorama da luta contra exclusão social. Conceitos e estratégias. Disponível em http://www.inclusão_palop.org/download/PanoramaExclSoc_PO_total.pdf. Acesso em 16, set., 2016.
- Ferreira, Ricardo Tadeu Marques (2009). Associação dos Membros do Ministério Público de Defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência por intermédio do sítio: http://www.ampid.org.br/Docs_PD/Convencoes_ONU_PD.php. acesso em 15/08/2016.
- Fonseca, Ricardo Tadeu, (2009). Conceito Revolucionário de Pessoa com Deficiência, Brasília. Disponível em: <http://styx.nied.unicamp.br:8080/todosnos/noticias/a-onu-e-o-seu-conceito-revolucionario-de-pessoa-com-deficiencia/>, acesso em 26/08/2016.
- Freire, P. (2002). Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à prática educativa. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra. p. 66.
- Flick, U. (2004). Uma introdução à pesquisa qualitativa. 2 Ed. Porto Alegre: Bookman.
- Gil, Antonio Carlos (2007). Elaborar. Projetos de Pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Giordano, B. W. (2000). (D) eficiência e trabalho: analisando suas representações. São Paulo: Annablume/FAPESP. 168p.
- Guerra, Isabel Carvalho (2010). Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo – sentidos e formas de uso. Parede, Portugal, Príncipe. Editora.
- Guerra, Isabel Carvalho (2008). Conselho Economico e Social. In: “Pessoas com Deficiência: Mobilidade, Educação e Trabalho”. Parecer de Iniciativa (Aprovado no Plenário de 19 de Novembro de 2008). Relatora: Conselheira Isabel Guerra, Lisboa.
- Gugel, Maria Aparecida (2009). A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/Artigos/PD.Historia.phd>. Acesso em: 11 jun. 2009.
- Glat e Pletsch. M. D. & Fontes, R. de S. (2005). Educação Inclusiva e Educação Especial; propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. In: Revista Educação, v.32, n.2, p.343-355, UFSM.
- Glat, R. & Fernandes, E. M. & Pletsch. M. D. (2005). Políticas de Educação Inclusiva e seus desdobramentos na rede pública de Educação do Estado do Rio de Janeiro. In: Lopes, A. C. & Macedo. B. (Orgs.). Currículo: políticas, diferença in inclusão. Editora Profedições, Porto/Portugal.
- Gonsalves, Elisa Pereira (2003). Conversas sobre iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: Alínea, 3ª ed.
- Gonzales, M. C.O. (2003). Educação Inclusiva: Uma Escola para Todos. (Traduzido por Maria Joaquina Sousa Pereira) In: Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo / Organizado por Luís de Miranda Correia. - Porto: Porto Editora.
- Holanda, B. (1993). Dicionário de Língua Portuguesa. Ed. Ática. Brasil.
- Irigoin Barrenne, Maria Etienne & Vargas, Fernando (2004). Competência profissional: manual de conceitos, métodos e aplicações no setor de saúde. Tradução de: Hiloko Ogihara Marins;
- Lisboa, Ana Paula (2016). http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/uf_carreira/2016/09/25/uf_carreira_interna,550353/como-ficam-os-institutos-federais.shtml, acesso em 21/05/2016, acesso em 25/09/2016.

- Lopes. Noemia (2011). In: PPP Na Prática. Revista Gestão Escolar, Edição 011, Dezembro 2010/Janeiro. Acesso Em 24/05/2016.
- Lopes, L. V. C de Figueirêdo, (2009) Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, seu Protocolo Facultativo e a Acessibilidade. Dissertação Mestrado-Programa de Pós-Graduação Direito da PUC, São Paulo.
- Lopes, A. C. & Macedo. B. (2008). Currículo: políticas, diferença in inclusão. Editora Profedições. Porto/Portugal.
- Ludke, M. André, M. D. A. (1986). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.
- Kronberg, Robi M. (2003). A inclusão em escolas e classes regulares: a educação especial nos Estados Unidos: do passado ao presente. In: Educação especial e inclusão: quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo / Organizado por Luís de Miranda Correia. - Porto: Porto Editora.
- Machado, Antônio de Souza (2001). Acompanhamento de Egressos: Caso CEFET/PR-Unidade Curitiba. 2001. 150f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Departamento de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Marconi, M. A & Lakatos, E.M. (1992) Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas.
- Martins, Lilia Pinto. (2008). Definições. In: Resende, Ana Paula Crosara de; Vital, Flavia Maria de Paiva (Org.). A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada. Brasília: Secretaria Especial Dos Direitos Humanos, p. 28-30.
- Mazzoni, A. A. (2001). Admissão e permanência de estudantes com necessidades educativas especiais no ensino superior. Revista Act Scientiarum, Maringá, 23.
- Mazzotta, Marcos J.S. (2005). Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. 5ª ed. São Paulo, Cortez.
- Mercilda, Bartmann & Vera Keller (2004). Rio de Janeiro: SENAC Nacional. Título original: Competência laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones em El sector salud.
- Mendes. Abiana. C. (2011). A Participação e a Democracia no Processo de Mudança de Esfera Administrativa do Atual Campus Planaltina do Instituto Federal De Brasília (2007 – 2009). Rio de Janeiro.
- Mendes, E. G. (2004). Construindo in “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: Mendes, E.G; Almeida, M. A; Williams, L. C. de. Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, p. 230.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (2001). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Moraes, Marina Grava de (2007). Acessibilidade e inclusão social em escolas. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru.
- Moreira, C. D. (1994). Planejamento e estratégias da investigação social. Lisboa: UTL.
- Moreira & Caleffe L.G. (2006). Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. RJ: DP&A.
- Organização das Nações Unidas (2006). Declaração dos direitos das Pessoas com Deficiência. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 28 set. 2015.
- Organização das Nações Unidas (1948). Declaração dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh.html>> Acesso em: 28 set. 2015.
- Oliveira. G.S & Paula L. L. (2013) A Institucionalização Da Formação Profissional De Pessoas Com Necessidades Especiais, in: Graciela Dos Santos Oliveira*, Lucilia Lino De Paula. Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPcD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013.
- Pies. Neri, (2012). Processo educacional em Pierre Bourdieu. In: Neri Pies. Revista Espaço Acadêmico n° 134, Rio Grande do Sul.
- Piovesan, Armando & Temporini, Edméa Rita. (1995). Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. São Paulo.
- Pombo. Olga (2016). As Implicações do Estudo, In: biblioteca cfcu. Disponível no Site: <http://cfcu.fc.ul.pt/biblioteca/online/pdf/olgapombo/implicacoesdoestudo.PDF>. Acesso em Outubro, 2016.
- Rodrigues, Davi (2003). Educação Inclusiva: as boas e as más notícias, in: David Rodrigues (Org.) Perspectivas sobre a Inclusão; da Educação à Sociedade. Porto Editora, Porto.
- Roth Berenice Weissheimer (2006). Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade / Organizadora. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 191 p.
- Sasaki, Romeu Kazumi (2002). Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano 5, n. 24, jan./fev. - atualizado em 2009.
- Sasaki, R. K. (2002). Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA.

- Sassaki, R. K. (2005). Inclusão: o paradigma do século 21. In: Revista da Educação Especial, Brasília: v. 1, n. 1.
- Sassaki, R. K. (2006). Educação Profissional: desenvolvendo habilidades e competências. In: Ensaios Pedagógicos. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial.
- Sawaia, B. (2001). As artimanhas da exclusão. Petrópolis: Vozes, 156 p.
- Soriano Diaz, A. (2006). Uma aproximação à Pedagogia – Educação Social. In: Revista Lusófona de Educação. Número 7. pp. 91-104. Lisboa.
- Spozati, A. (2000). Exclusão Social e Fracasso Escolar Revista Em Aberto: Brasília.
- Teixeira, Cristina. (2004). Educação e inclusão social? Os limites do debate sobre o papel da escola na sociedade contemporânea GT 03 – Educação e Sociedade XII Congresso Brasileiro de Sociologia. Paraná.
- Triviños, A. N. S. (1987). Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas. p.175.
- Vergara, S. C. (2008). Métodos de pesquisa em administração. 3. ed. São Paulo: Atlas. 287 p.
- Vygotsky, Lev S. (1984). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- Waldemar, Tânia Maria Neves (2012). Inclusão Educacional de Pessoas com Deficiências No Instituto Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte.
- World Health Organization (1993). International classification of impairments, disabilities, and handicaps: a manual of classification relating to the consequences of disease. Genova.
- Yin, Robert K. (2001). Estudo de caso – planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman.
- XIII Conferência Ibero-americana de Educação (2003). Tarija, Bolívia. La educación como factor de inclusión social. Tarija, Bolívia: Organización de Estados Ibero-americanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura – OEI, 2003. Disponível em: http://www.oei.es/xiii_doc01.htm. Acesso em: 02, jul., 2016.
- Vertente das Ciências Sociais que buscam explicar os aspectos sociais baseado nas funções sociais que desempenham no grupo social.

ANEX0 1 - Guião da Entrevista - Grupos de 1, 2, 4 e 5 (Diretores, Coordenadores, Docentes e Técnicos)

Cód. Tema	Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões / Tópicos
XA	Legitimação da Entrevista.	Formalidades metodológicas da pesquisa.	Legitimar a entrevista	1. Informar o entrevistado sobre o âmbito do estudo e seus objetivos. 2. Pedir autorização para gravar a entrevista e informar anonimato dos dados recolhidos.
XB	Informações Gerais sobre o Entrevistado (a)	Perfil do entrevistado.	Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado (a).	3. Género: Masculino Feminino 4. Idade? 5. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada? 6. Local de moradia 7. Grau de Instrução 8. Profissão/ ocupação? 9. Grau de Instrução, Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?) 10. Qual a sua formação?
XC	Informações gerais sobre a relação do entrevistado com a instituição.	Relação do entrevistado com a instituição IFB – CPLA.	Reconhecer a relação e identificação do entrevistado com a Instituição. Conhecer a forma usada para Ingresso na Instituição.	11. Qual função desenvolve atualmente no IFB-CPLA? Há quanto tempo? Curso que atua?
XD	Acesso da PcD a EPT ofertada.	Inclusão do aluno PcD na Educação profissionalizante e Tecnológica.	Compreender qual a percepção do entrevistado em relação ao tema Inclusão da PcD na Educação profissionalizante oferecida pelo Campus Planaltina no curso que frequenta.	12. Conhece a forma/processo de ingresso dos alunos no IFB-CPLA? Como você a (o) avalia? 13. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA? 14. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa a inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição? 15. A educação profissional ofertada pelo IFB-CPLA nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos disponíveis atualmente pode ser considerada como inclusiva? () sim () não. Por quê? 16. Indique as três maiores dificuldades do IFB-CPLA na inclusão do discente com deficiência nas atividades: a. de ensino b. de pesquisa c. de extensão:
XE	Combate e controle a evasão a evasão das PcD.	Permanência dos alunos PcD nas Atividade de Ensino, Pesquisa e Extensão	Avaliar as dificuldades de permanência e participação das PcD após a sua inserção e acesso as atividades institucionais	17. Qual o apoio Institucional (tecnológico/pedagógico) que você recebe ou já recebeu no IFB-Campus Planaltina para desenvolver sua ação pedagógica com o aluno com deficiência? 18. Existe uma Política Institucional voltada para a Inclusão de pessoas com deficiência no quadro discente do IFB? Como você a avalia? 19. Que estratégias são utilizadas por esta coordenação para que o IFB ofereça um ambiente inclusivo IFB-CPLA. 20. Que desafios têm encontrado enquanto coordenador (a), no sentido de garantir a inserção, a permanência e o êxito dos alunos com deficiência nos cursos ofertados pela Instituição?

XF	Gestão democrática e participação na comunidade escolar	Gestão democrática e mecanismos de participação na gestão institucional .	Reconhecer se há de fato a gestão democrática institucional. Levantar conhecimentos dos diretores em relação ao Projeto Político Pedagógico da Instituição Avaliar a forma de participação dos discentes na gestão do IFB - CPLA	21. O Plano de Desenvolvimento Institucional vigente contempla e/ ou favorece efetivamente o processo de inclusão no IFB? Por quê? Em caso negativo acredita que ele possa vir a contemplar/favorecer? De que forma? 22. Em relação ao: a. Projeto Pedagógico do Curso (em que atua). b. Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina. Participou da discussão/elaboração do documento? () Sim () Parcialmente, somente em relação ao item () Indiretamente. De que forma?() Não. Por quê? 23. Em relação aos itens “a” e “b” da questão anterior, quais diretrizes e apontamentos estes projetos apresentam a respeito da inclusão dos alunos com deficiência no Campus? Projeto Pedagógico do Curso e o Projeto Político Pedagógico do IFB - Campus Planaltina 24. De que forma o Projeto Político Pedagógico da instituição favorece o processo de inclusão do aluno com deficiência, em relação ao ingresso, a permanência, a conclusão exitosa e a inserção do egresso no mercado de trabalho?
XG	Formação técnico-profissional da PcD e Inserção laboral	Conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos ofertados pela instituição.	Contemplar a percepção dos entrevistados acerca da conclusão exitosa do aluno PcD no Curso escolhido no Campus Planaltina.	25. Conhece algum aluno PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê? 26. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
XH	<i>Pesquisa de campo</i>	Participação na pesquisa	- Analisar a percepção, concepção e opinião dos diretores entrevistados sobre a presente pesquisa.	27. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
XI	Análise Geral da Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA. (Proposta de Intervenção Social).	Diretrizes de Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA	- Conhecer a recolher avaliação geral dos entrevistados acerca da Política de Inclusão do IFB – CPLA com auxílio das diretrizes apresentadas em uma tabela. - Coletar as propostas da comunidade escolar acerca da inclusão da PcD para inserção no PPP e demais documentos do campus em construção e reanálise em sede do IFB-CPLA.	28. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do IFB –CPLA na formulação de uma proposta institucional de inclusão na EPT.

ANEXO 2 - Guião da Entrevista Grupo 3 – Discentes IFB-CPLA

Cód. Tema	Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões / Tópicos
XA	Legitimação da Entrevista.	Formalidades metodológicas da pesquisa.	Legitimar a entrevista	1. Informar o entrevistado sobre o âmbito do estudo e seus objetivos. 2. Pedir autorização para gravar a entrevista; 3. Informar anonimato dos dados recolhidos.
XB	Informações Gerais sobre o Entrevistado (a)	Perfil do entrevistado.	Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado (a).	4. Género: Masculino Feminino 5. Idade? 6. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada? 7. Local de moradia 5. Grau de Instrução 6. Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
XC	Informações gerais sobre a relação do entrevistado com a instituição.	Relação do entrevistado com a instituição IFB – CPLA.	Reconhecer a relação e identificação do aluno entrevistado com a Instituição. Conhecer a forma usada para Ingresso na Instituição.	8. Curso que frequenta? 9. Por que escolheu estudar no IFB? 10. Qual o seu objetivo e expectativas em relação ao curso que escolheu? 11. Qual a forma/processo que utilizou para ingressar no IFB Campus Planaltina? Como você a (o) avalia? 12. Quais os benefícios e quais dificuldades você tem enfrentado enquanto estudante do IFB Campus Planaltina?
XD	Acesso da PcD a EPT ofertada.	Inclusão do aluno PcD na Educação profissionalizante e Tecnológica.	Compreender qual a percepção do aluno entrevistado em relação ao tema Inclusão da PcD na Educação profissionalizante oferecida pelo Campus Planaltina no curso que frequenta.	13. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa a inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição? 14. Qual a sua opinião sobre a educação profissionalizante que inclui as pessoas com deficiência em turmas regulares juntos aos demais estudantes? Já estudou com algum colega com deficiência na mesma classe? 15. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
XE	Combate e controle a evasão a evasão das PcD.	Permanência dos alunos PcD nas Atividade de Ensino, Pesquisa e Extensão	Avaliar as dificuldades de permanência e participação das PcD após a sua inserção e acesso as atividades institucionais	16. Na sua avaliação, quais as razões dificultam o avanço e desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência? Conhece algum colega PcD que desistiu do curso? 17. O Campus utiliza alguma estratégia de apoio que visam atender aos alunos com deficiência? Quais? São suficientes para atender aos demandantes contribuindo efetivamente para o desenvolvimento acadêmico e profissionalizante? 18. Como você avalia as ações institucionais que visam favorecer a inclusão dos alunos com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFB?() inexistentes() insuficientes. Por quê?() adequadas

XF	Gestão democrática e participação na comunidade escolar	Gestão democrática e mecanismos de participação na gestão institucional .	Reconhecer se há de fato a gestão democrática institucional. Levantar conhecimentos dos alunos em relação ao Projeto Político Pedagógico da Instituição Avaliar a forma de participação dos discentes na gestão do IFB - CPLA	19. Participou da discussão/elaboração do Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina? () Sim. () Parcialmente. () Indiretamente. De que forma? () Não. Por quê?
XG	Formação técnico-profissional da PcD e Inserção laboral	Conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos ofertados pela instituição.	Contemplar a percepção do estudante entrevistado acerca da conclusão exitosa do aluno PcD no Curso escolhido no Campus Planaltina.	20. Conhece algum colega PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê? 21. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
XH	<i>Pesquisa de campo</i>	Participação na pesquisa	- Analisar a percepção, concepção e opinião do estudante entrevistado sobre a presente pesquisa.	27. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
XI	Análise Geral da Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA. (Proposta de Intervenção Social).	Diretrizes de Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA	- Conhecer a recolher avaliação geral do aluno entrevistado acerca da Política de Inclusão do IFB – CPLA com auxílio das diretrizes apresentadas em uma tabela. - Coletar as propostas da comunidade escolar acerca da inclusão da PcD para inserção no PPP e demais documentos do campus em construção e reanálise em sede do IFB-CPLA.	28. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do IFB –CPLA na formulação de uma proposta institucional de inclusão na EPT.

ANEXO 3 - Guião da Entrevista Grupo 6 – Pais/ Responsáveis pelos Discentes Menores do IFB-CPLA

Cód. Tema	Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões / Tópicos
XA	Legitimação da Entrevista.	Formalidades metodológicas da pesquisa.	Legitimar a entrevista	1. Informar o entrevistado sobre o âmbito do estudo e seus objetivos. 2. Pedir autorização para gravar a entrevista; 3. Informar anonimato dos dados recolhidos.
XB	Informações Gerais sobre o Entrevistado (a)	Perfil do entrevistado.	Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado (a).	4. Género: Masculino Feminino 5. Idade? 6. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada? 7. Local de moradia 5. Grau de Instrução 6. Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
XC	Informações gerais sobre a relação do entrevistado com a instituição.	Relação do entrevistado com a instituição IFB – CPLA.	Reconhecer a relação e identificação do aluno entrevistado com a Instituição. Conhecer a forma usada para Ingresso na Instituição.	8. Curso que seu/ sua filho(a) frequenta? 9. Por que ele (a) escolheu estudar no IFB? 10. Qual o seu objetivo e expectativas em relação ao curso escolhido? 11. Qual a forma/processo que utilizou para ingressar no IFB Campus Planaltina? Como você a (o) avalia? 12. Quais os benefícios e quais dificuldades você tem enfrentado enquanto responsável por estudante do IFB Campus Planaltina?
XD	Acesso da PcD a EPT ofertada.	Inclusão do aluno PcD na Educação profissionalizante e Tecnológica.	Compreender qual a percepção do entrevistado em relação ao tema Inclusão da PcD na Educação profissionalizante oferecida pelo Campus Planaltina no curso que frequenta.	13. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa a inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição? 14. Qual a sua opinião sobre a educação profissionalizante que inclui as pessoas com deficiência em turmas regulares juntos aos demais estudantes? 15. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
XE	Combate e controle a evasão a evasão das PcD.	Permanência dos alunos PcD nas Atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão	Avaliar as dificuldades de permanência e participação das PcD após a sua inserção e acesso as atividades institucionais	16. Na sua avaliação, quais as razões dificultam o avanço e desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência? Conhece algum colega PcD que desistiu do curso? 17. O Campus utiliza alguma estratégia de apoio que visam atender aos alunos com deficiência? Quais? São suficientes para atender aos demandantes contribuindo efetivamente para o desenvolvimento acadêmico e profissionalizante? 18. Como você avalia as ações institucionais que visam favorecer a inclusão dos alunos com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFB?() inexistentes() insuficientes. Por quê?() adequadas

XF	Gestão democrática e participação na comunidade escolar	Gestão democrática e mecanismos de participação na gestão institucional .	Reconhecer se há de fato a gestão democrática institucional. Levantar conhecimentos dos pais/responsáveis pelos alunos em relação ao Projeto Político Pedagógico da Instituição Avaliar a forma de participação dos discentes na gestão do IFB - CPLA	19. Participou da discussão/elaboração do Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina? () Sim. () Parcialmente. () Indiretamente. De que forma? () Não. Por quê?
XG	Formação técnico-profissional da PcD e Inserção laboral	Conclusão exitosa dos alunos PcD nos cursos ofertados pela instituição.	Contemplar a percepção do familiar responsável pelo estudante acerca da conclusão exitosa do aluno PcD no Curso escolhido no Campus Planaltina.	20. Conhece algum PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê? 21. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
XH	<i>Pesquisa de campo</i>	Participação na pesquisa	- Analisar a percepção, concepção do familiar responsável pelo estudante entrevistado sobre a presente pesquisa.	27. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
XI	Análise Geral da Política de inclusão na EPT do IFB – CPLA. (Proposta de Intervenção Social).	Diretrizes de Política de inclusão na EPT. do IFB – CPLA	- Conhecer a recolher avaliação geral do familiar responsável pelo estudante entrevistado acerca da Política de Inclusão do IFB – CPLA com auxílio das diretrizes apresentadas em uma tabela. - Coletar as propostas da comunidade escolar acerca da inclusão da PcD para inserção no PPP e demais documentos do campus em construção e reanálise em sede do IFB-CPLA.	28. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do IFB –CPLA na formulação de uma proposta institucional de inclusão na EPT.

ANEXO 4 – Matriz de Diretrizes Adotadas nas Entrevistas Presenciais ou por Inquérito Eletrônico para Avaliação das Ações de Inclusão do IFB-CPLA

Inclusão Social do aluno com deficiência – IFB – CPLA	Inclusão Educacional no Ensino Técnico/ Profissionalizante no IFB – CPLA	Acessibilidade “quebra de barreiras”	Diretrizes		Avaliação do entrevistado	Sugestão para inserção no P.P.P. IFB – CPLA que está em processo de construção
			Físicas	Atitudinais		
				Salas de aula		
				Setores de aulas práticas		
				Residência estudantil		
				Setores administrativos		
				Biblioteca		
				Sanitários de uso coletivo		
				Sanitários da residência estudantil		
				Laboratórios		
				Calçadas, rampas, elevadores.		
				Ginásio, quadras esportes.		
				Demais áreas de lazer		
				Vagas em estacionamento		
				Transporte escolar		
				Ações / reações discriminação		
				Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)		
				Sistema Braille		
				Relações interpessoais/interação entre os alunos sem e com deficiência		
				Relações interpessoais/interação entre os alunos com deficiência e os docentes		
				Relações interpessoais/interação entre os alunos com deficiência e os demais funcionários		
				Participação dos alunos com deficiência em jogos e atividades culturais e outras atividades de extensão		
				Participação dos alunos com deficiência na gestão do IFB - CPLA (Colegiados, grêmios, etc.)		
				Participação dos alunos com deficiência nas atividades de ensino: grupos de estudo		
				Participação dos alunos com deficiência nas atividades de pesquisa		
				Formas de ingresso dos candidatos com deficiência		
				Acompanhamento pedagógico dos alunos com deficiência.		
				Relação entre o ensino regular e atendimentos especializados		
				Avaliação de aprendizagens dos alunos com deficiência.		
				Divulgação / Discussão da política do IFB – CPLA de inclusão educacional		

			Tecnologia assistiva - equipamentos e recursos didáticos e pedagógicos		
			Flexibilidade curricular		
			Formação do docente		
			Formação dos profissionais técnicos		
			Gestão/promoção das atividades de educação inclusiva		
			Identificação das demandas e necessidades específicas dos alunos com deficiência		
			Inserção sócia laboral dos alunos com deficiência		
			Material didático.		
			Organização do trabalho pedagógico.		
			Orientação profissional dos alunos com deficiência		
			Serviços de apoio / Contratação de profissionais especializados, (exp.: interprete de LIBRAS / braile.		
			Inserção / encaminhamento para o mercado de trabalho		
			Acompanhamento dos egressos (com deficiência)		
			Outras diretrizes que queira acrescentar		

Anexo 5 – Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (docentes)

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- a) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- b) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino
2. Idade?
3. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada?
4. Local de moradia
5. Grau de Instrução, Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?).
6. Qual a sua formação? Qual função desenvolve atualmente no IFB-CPLA? Há quanto tempo? Curso (s) em que atua?
7. Conhece a forma/processo de ingresso dos alunos PcD no IFB-CPLA? Como você a (o) avalia?

8. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
9. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa à inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição?
10. Analisando a atuação do Campus Planaltina, o Instituto Federal de Educação de Brasília pode ser considerado uma instituição efetivamente inclusiva?
- () sim () não. Por quê?
11. A educação profissional ofertada pelo IFB-CPLA nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos disponíveis atualmente pode ser considerada como inclusiva?
- () sim () não. Por quê?
12. Indique as três maiores dificuldades do IFB-CPLA na inclusão do discente com deficiência nas atividades:
- De ensino:
 - De pesquisa:
 - De extensão:
13. Qual o apoio Institucional (tecnológico/pedagógico) que você recebe ou já recebeu no IFB-Campus Planaltina para desenvolver sua ação pedagógica com o aluno com deficiência?
14. Na sua visão, qual é o papel do professor frente aos desafios da inclusão nos cursos profissionalizantes do IFB-Campus Planaltina?
15. No que se refere a sua formação docente, se sente preparado para atuar no ensino técnico e/ou profissional em um contexto inclusivo? Receberam ou recebem capacitação específica, formação continuada para atuar em turmas inclusivas?
16. Em relação ao:
- Projeto Pedagógico do Curso (em que atua).
 - Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina
- Participou da discussão/elaboração do documento?
- () Sim.
- () Parcialmente, somente em relação ao item ____.
- () Indiretamente. De que forma?

() Não. Por quê?

17. Em relação aos itens “a” e “b” da questão anterior, quais diretrizes e apontamentos estes projetos apresentam a respeito da inclusão dos alunos com deficiência no Campus?
- a. Projeto Pedagógico do Curso
 - b. Projeto Político Pedagógico do IFB - Campus Planaltina
18. Conhece algum aluno PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê?
19. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
20. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
21. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do Campus Planaltina na formulação de uma proposta de educação profissionalizante inclusiva¹³.

¹³ O roteiro para responder a questão 21 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.

Anexo 6 – Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (Alunos)

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- c) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- d) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino
2. Idade?
3. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada?
4. Local de moradia
5. Grau de Instrução
6. Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
7. Por que escolheu estudar no IFB?

8. Qual o seu objetivo e expectativas em relação ao curso que escolheu?
9. Quais os benefícios e quais dificuldades você tem enfrentado enquanto estudante do IFB Campus Planaltina?
10. Qual a forma/processo que utilizou para ingressar no IFB Campus Planaltina? Como você a (o) avalia?
11. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa à inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição?
12. Qual a sua opinião sobre a educação profissionalizante que inclui as pessoas com deficiência em turmas regulares juntos aos demais estudantes? Já estudou com algum colega com deficiência na mesma classe?
13. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
14. Na sua avaliação, quais as razões dificultam o avanço e desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência? Conhece algum colega PcD que desistiu do curso?
15. O Campus utiliza alguma estratégia de apoio que visam atender aos alunos com deficiência? Quais? São suficientes para atender aos demandantes contribuindo efetivamente para o desenvolvimento acadêmico e profissionalizante?
16. Como você avalia as ações institucionais que visam favorecer a inclusão dos alunos com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFB?
17. inexistentes
18. insuficientes. Por quê?
19. adequadas
20. Participou da discussão/elaboração do Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina?
21. Sim.
22. Parcialmente.
23. Indiretamente. De que forma?
24. Não. Por quê?
25. Conhece algum colega PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê?

26. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
27. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
28. Por fim, como avalia¹⁴ a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do Campus Planaltina na formulação de uma proposta de educação profissionalizante inclusiva.

Obrigado!

¹⁴ O roteiro para responder a questão 28 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.

ANEXO 7 - Roteiro de Entrevista por Inquérito Eletrônico (Servidores Técnicos e Funcionários Terceirizados).

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- e) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- f) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino
2. Idade?
3. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada?
4. Local de moradia
5. Grau de Instrução, Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?).
6. Qual a sua formação? Qual função desenvolve atualmente no IFB-CPLA? Há quanto tempo? Curso (s) em que atua?
7. Qual a sua formação? Qual função desenvolve atualmente? Há quanto tempo?

8. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB-CPLA?
9. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa à inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição?
10. Analisando a atuação do Campus Planaltina, o Instituto Federal de Educação de Brasília pode ser considerado uma instituição efetivamente inclusiva?
- sim não. Por quê?
11. A educação profissional ofertada pelo IFB-CPLA nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos disponíveis atualmente pode ser considerada como inclusiva?
- sim não. Por quê?
12. Qual o apoio Institucional você recebe ou já recebeu no IFB-CPLA para desenvolver suas atividades profissionais em relação à inclusão do aluno com deficiência?
13. Na sua visão, qual é o papel dos profissionais envolvidos frente aos desafios da inclusão nos cursos profissionalizantes do IFB-Campus Planaltina?
14. No que se refere a sua formação profissional, se sente preparado para atuar no ensino técnico e/ou profissional em um contexto inclusivo? Receberam ou recebem capacitação específica, formação continuada para atuar em instituições inclusivas?
15. Em relação ao:
- c. Projetos Pedagógicos dos Cursos.
 - d. Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina
- Participou da discussão/elaboração do documento?
- Sim.
- Parcialmente, somente em relação ao item ____.
- Indiretamente. De que forma?
- Não. Por quê?
16. Em relação aos itens “a” e “b” da questão anterior, quais diretrizes e apontamentos estes projetos apresentam a respeito da inclusão dos alunos com deficiência no Campus?
- c. Projeto Pedagógico do Curso

d. Projeto Político Pedagógico do IFB - Campus Planaltina

17. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
18. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
19. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do Campus Planaltina na formulação de uma proposta de educação profissionalizante inclusiva¹⁵.

¹⁵ O roteiro para responder a questão 19 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.

ANEXO 8 - Roteiro da Entrevista por Inquérito Eletrônico (Coordenadores)

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- a) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- b) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino.
2. Idade?
3. Possui alguma deficiência e/ou Necessidade específica diagnosticada?
4. Local de moradia:

5. Grau de Instrução 6. Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
6. Qual a sua formação?
7. Qual função desenvolve atualmente no IFB-CPLA? Há quanto tempo? Curso que atua?
8. Conhece a forma/processo de ingresso dos alunos no IFB-CPLA? Como você a (o) avalia?
9. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
10. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa à inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição?
11. A educação profissional ofertada pelo IFB-CPLA nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos disponíveis atualmente pode ser considerada como inclusiva?
() sim () não. Por quê?
12. Indique as três maiores dificuldades do IFB-CPLA na inclusão do discente com deficiência nas atividades: a.de ensino b.de pesquisa c.de extensão:
13. Qual o apoio Institucional (tecnológico/pedagógico) que você recebe ou já recebeu no IFB-Campus Planaltina para desenvolver sua ação pedagógica com o aluno com deficiência?
14. Existe uma Política Institucional voltada para a Inclusão de pessoas com deficiência no quadro discente do IFB? Como você a avalia?
15. Que estratégias são utilizadas por esta coordenação para que o IFB ofereça um ambiente inclusivo IFB-CPLA.
16. Que desafios têm encontrado enquanto coordenador (a), no sentido de garantir a inserção, a permanência e o êxito dos alunos com deficiência nos cursos ofertados pela Instituição?
17. O Plano de Desenvolvimento Institucional vigente contempla e/ ou favorece efetivamente o processo de inclusão no IFB? Por quê? Em caso negativo acredita que ele possa vir a contemplar/favorecer? De que forma?
18. Em relação ao:
 - a. Projeto Pedagógico do Curso (em que atua).

b. Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina.

Participou da discussão/elaboração do documento?

Sim.

Parcialmente, somente em relação ao item ___

Indiretamente. De que forma?

Não. Por quê?

19. Em relação aos itens “a” e “b” da questão anterior, quais diretrizes e apontamentos estes projetos apresentam a respeito da inclusão dos alunos com deficiência no Campus? Projeto Pedagógico do Curso e o Projeto Político Pedagógico do IFB - Campus Planaltina.

20. De que forma o Projeto Político Pedagógico da instituição favorece o processo de inclusão do aluno com deficiência, em relação ao ingresso, a permanência, a conclusão exitosa e a inserção do egresso no mercado de trabalho?

21. Conhece algum aluno PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê?

22. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?

23. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?

24. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do IFB-CPLA na formulação de uma proposta institucional de inclusão na EPT¹⁶.

¹⁶ O roteiro para responder a questão 24 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.

ANEXO 9 - Roteiro da Entrevista por Inquérito Eletrônico (gestores)

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- a) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- b) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino
2. Idade?
3. Local de moradia
4. Grau de Instrução, Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
5. Qual a sua formação? Qual função desenvolve atualmente no IFB-CPLA? Há quanto tempo? Curso (s) em que atua?

6. Qual a sua formação? Qual função desenvolve atualmente? Há quanto tempo?
7. Analisando a atuação do Campus Planaltina, o Instituto Federal de Educação de Brasília pode ser considerado uma instituição efetivamente inclusiva?
() sim () não. Por quê?
8. A educação profissional ofertada pelo IFB Campus Planaltina nas atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos disponíveis atualmente pode ser considerada como inclusiva?
() sim () não. Por quê?
9. Indique as três maiores dificuldades do IFB Campus Planaltina na inclusão do discente com deficiência nas atividades:
- De ensino:
- De pesquisa:
- De extensão:
10. Há uma Política Institucional voltada para a Inclusão de pessoas com deficiência no quadro discente do IFB? Como você a avalia?
11. Qual a forma de ingresso e seleção dos (as) alunos (as) com deficiência nos cursos ofertados pelo IFB? Acredita que podem ser melhoradas? Em que aspectos?
12. Que estratégias são utilizadas por esta direção para que o IFB ofereça um ambiente inclusivo em suas Unidades de Ensino (Campi)?
13. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB-CPLA?
14. Que desafios têm encontrado, como diretor (a), no sentido de garantir a inserção, a permanência e o êxito dos alunos com deficiência nos cursos ofertados pela Instituição?
15. O Plano de Desenvolvimento Institucional vigente contempla e/ ou favorece efetivamente o processo de inclusão no IFB? Por quê? Em caso negativo acredita que ele possa vir a contemplar/favorecer? De que forma?
16. De que forma o Projeto Político Pedagógico da instituição favorece o processo de inclusão do aluno com deficiência, em relação ao ingresso, a permanência, a conclusão exitosa e a inserção do egresso no mercado de trabalho?
17. Pode-se considerar que os alunos com deficiência terão ao final de seus cursos profissionalizantes condições de exercer efetivamente a profissão para qual estudou? A instituição possui alguma ação que favoreça a inclusão no mercado de trabalho?

18. Atualmente quais os projetos, programas, e/ou ações vigentes estão voltados para a inclusão de pessoas com deficiência ou necessidades específicas no IFB Campus Planaltina?

19. Em relação ao:

- a. Projeto Pedagógico do Curso.
- b. Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina.

Participou da discussão/elaboração do documento?

- Sim.
- Parcialmente, somente em relação ao item ____.
- Indiretamente. De que forma?
- Não. Por quê?

20. Em relação aos itens “a” e “b” da questão anterior, quais diretrizes e apontamentos dizem respeito à inclusão dos alunos com deficiência no Campus?

Projeto Pedagógico do Curso

Projeto Político Pedagógico do IFB - Campus Planaltina

21. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?

22. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do Campus Planaltina para formulação de uma proposta institucional de educação profissionalizante inclusiva¹⁷.

¹⁷ O roteiro para responder a questão 22 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.

ANEXO 10 - Roteiro da Entrevista por Inquérito Eletrônico (Pais/Responsáveis pelos Discentes)

Prezado (a) entrevistado (a),

Antecipadamente agradeço a sua participação. Meu nome é Luciano Cedraz, aluno do mestrado em Educação Social do Instituto Politécnico de Santarém de Portugal em parceria com o Instituto Federal de Brasília, onde desenvolvo minhas atividades docentes.

Ao responder este breve questionário estará nos auxiliando a aprimorar a qualidade dos cursos do Instituto Federal de Brasília – IFB, principalmente no que diz respeito ao ingresso, permanência e inclusão das pessoas com deficiência que demandam a educação profissional ofertada.

Sua opinião é muito importante nesse estudo e irá compor meu trabalho de conclusão do mestrado. Não se preocupe, pois você não será identificado e tudo que for respondido será utilizado em caráter acadêmico e permanecerá anônimo.

Muito obrigado!

I. Legitimação da Entrevista:

- a) O entrevistado está ciente sobre sua participação, o âmbito do estudo e seus objetivos: () Sim () Não.
- b) Concorda e autoriza a reprodução do conteúdo da entrevista: () Sim () Não.

II. Informações Gerais sobre o Entrevistado/a (Conhecer o perfil pessoal e profissional do/a entrevistado/a) e demais questões pertinentes à pesquisa:

1. Género: Masculino | Feminino /Idade?
2. Local de moradia
3. Grau de Instrução, Profissão/ ocupação? (há quanto tempo?)
4. Curso que seu/ sua filho(a) frequenta? Por que ele (a) escolheu estudar no IFB?
5. Qual o seu objetivo e expectativas em relação ao curso escolhido? Qual a forma/processo que utilizou para ingressar no IFB Campus Planaltina? Como você a (o) avalia?
6. Quais os benefícios e quais dificuldades você tem enfrentado enquanto responsável por estudante do IFB Campus Planaltina?

7. Atualmente reconhece no Campus Planaltina algum projeto que visa à inclusão de pessoas com deficiência? Qual a sua importância e sua relação com a instituição?
8. Qual a sua opinião sobre a educação profissionalizante que inclui as pessoas com deficiência em turmas regulares juntos aos demais estudantes?
9. Já presenciou ou sofreu alguma forma de preconceito e/ou discriminação por questões relacionadas à deficiência no campus IFB - CPLA?
10. Na sua avaliação, quais as razões dificultam o avanço e desenvolvimento educacional dos alunos com deficiência?
11. Conhece algum colega PcD que desistiu do curso. Em caso afirmativo, saberia dizer o motivo?
12. O Campus utiliza alguma estratégia de apoio que visam atender aos alunos com deficiência? Quais? São suficientes para atender aos demandantes contribuindo efetivamente para o desenvolvimento acadêmico e profissionalizante?
13. Como você avalia as ações institucionais que visam favorecer a inclusão dos alunos com deficiência nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no IFB:
() inexistentes () insuficientes. Por quê? _____ () adequadas
14. Participou da discussão/elaboração do Projeto Político Pedagógico do IFB Campus Planaltina?
() Sim. () Parcialmente. () Indiretamente. De que forma? () Não. Por quê?
15. Conhece algum colega PcD que já concluiu algum curso no Campus? Na sua concepção os cursos ofertados pelo IFB Campus Planaltina preparam o profissional com deficiência para o mercado de trabalho? Por quê?
16. Avaliando a atuação da instituição como um todo, principalmente no que diz respeito à formação profissional ofertada, você considera que os alunos com deficiência terminarão os seus cursos profissionalizantes em condições de exercer efetivamente a profissão escolhida?
17. Você teria alguma colocação, crítica e ou sugestão a respeito desta pesquisa?
18. Por fim, como avalia a atual oferta de ensino profissionalizante voltado para a pessoa com deficiência do Campus Planaltina, levando em consideração as diretrizes listadas no quadro abaixo. Aponte propostas norteadoras que contribua para a construção do Projeto Político Pedagógico do Campus Planaltina na formulação de uma proposta de educação profissionalizante inclusiva¹⁸.

¹⁸ O roteiro para responder a questão 18 que foi encaminhado junto ao e-mail do entrevistado seguiu modelo do ANEXO 4 e não foi inserido com o anexo para evitar repetições desnecessárias da tabela padrão.