



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

KELMA DE FREITAS FELIPE

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES PARA
A CONSTITUIÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EMANCIPADORA À LUZ
DA TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE.**

FORTALEZA

2023

KELMA DE FREITAS FELIPE

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES PARA A
CONSTITUIÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EMANCIPADORA À LUZ DA
TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F353e Felipe, Kelma de Freitas.
Educação Profissional e Inclusão: possibilidades e limites para a constituição de uma educação inclusiva e emancipadora à luz da trajetória dos estudantes com deficiência egressos do IFCE. / Kelma de Freitas Felipe. – 2023.
156 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2023.
Orientação: Prof. Dr. Francisca Geny Lustosa.
1. Inclusão. 2. Pessoa com deficiência. 3. Qualificação Profissional. 4. Emancipação Humana. I. Título.

CDD 370

KELMA DE FREITAS FELIPE

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES PARA A
CONSTITUIÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EMANCIPADORA À LUZ DA
TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de doutora em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: 17/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Márcia Gardênia Lustosa Pires
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

Profa. Dra. Ana Claudia Uchôa Araújo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE)

Profa. Dra. Roberia Viera Barreto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Karla Patricia Martins Ferreira
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

AGRADECIMENTOS

A Deus, presença constante em todos os momentos de minha vida, sendo Ele o principal condutor de meus passos!

Ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará – UFC, pela oportunidade oferecida para a realização desta pesquisa.

À minha querida professora/orientadora Geny Lustosa, pela dedicação, carinho, compreensão, sabedoria e competência na condução deste trabalho.

À minha família (Minha mãe Simone, meu pai Raimundo e minha irmã Érica Milô), pelo apoio e participação nesta etapa tão importante de minha vida.

Ao meu companheiro Expedito Mota, que não mediu esforços para que eu pudesse conseguir ingressar e cursar com êxito esta experiência acadêmica, diante de tantos desafios vividos cotidianamente.

À minha amada filha Maria Letícia, que sempre esteve ao meu lado na produção deste trabalho, sendo compreensiva em dividir a mamãe com os livros e o computador.

Às amigas-irmãs (Patrícia, Renata, Teresa, Ana Maria, Fábria, Camila e Mickaeli), que me deram força e apoio nos momentos de crises e incertezas, sempre me mostrando o quanto eu sou capaz.

Aos colegas do LABOR, os quais contribuíram com o aprimoramento de meus conhecimentos a partir da troca de saberes.

Aos colegas do PRO-INCLUSÃO, que me acolheram com tanto carinho e afeto e foram de fundamental importância para o desenvolvimento de um novo olhar sobre a inclusão de pessoas com deficiência.

Ao IFCE, que me garantiu o direito de permanecer afastada por um (1) ano da instituição para que eu pudesse me dedicar exclusivamente aos estudos.

Aos estudantes com deficiência egressos do IFCE, os quais participaram de minha pesquisa e me oportunizaram compreender um pouco mais sobre a inclusão de pessoas com deficiência nos espaços educacionais de nível superior e no mundo do trabalho. A eles, devo toda a gratidão pelos momentos compartilhados.

À Banca examinadora (Gardênia Pires, Elenilce Oliveira, Robéria e Ana Uchoa) constituída por mulheres fortes, guerreiras e sábias pelas belíssimas contribuições a cada qualificação realizada.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste estudo, os meus mais sinceros agradecimentos.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado (Rubens Alves).

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios. O estudo fundamenta-se no pensamento de Gramsci (2004), ao lançar a discussão sobre a formação educacional da classe subalterna e o estabelecimento de processos emancipatórios, e nos constructos teóricos de pesquisadores atuais, como Mantoan (2015), Lustosa (2021), Sasaki (2010), Nuernberg (2020) e Mello (2014), ao discutirem sobre educação especial na perspectiva inclusiva. Como metodologia, utiliza uma abordagem qualitativa, valendo-se das interpretações mediadas pelo método histórico-dialético, aliado à técnica do Discurso do Sujeito Coletivo de Lefèvre e Lefèvre (2021). Na recolha de informações, a pesquisa levanta dados oficiais sobre o nível de instrução e inserção no mundo do trabalho a partir de dados coletados por meio do Censo IBGE (2022), PNS (2019) e INEP (2021/2022); realiza o Estado da Questão sobre educação profissional, pessoas com deficiência e mundo do trabalho; além de coletar informações junto aos estudantes com deficiência egressos do IFCE, formados entre os anos de 2008-2021, ao aplicar questionários, disponibilizado on-line por meio da ferramenta SurveyMonkey, e realizar entrevistas de grupo focal, pela plataforma do Google Meet. Como resultado deste estudo, constatamos dois importantes aspectos, dentre outros: i) identificação de processos sociais inclusivos provenientes do acesso de pessoas com deficiência a cursos de nível superior e a inclusão no mundo do trabalho, e ii) ausência de uma formação emancipadora humana, tendo em vista que os processos educacionais estabelecidos pelo modelo capitalista de produção não promovem interferências nas estruturas econômicas e sociais estabelecidas pelo sistema. Assim, inferimos com esta investigação que o conceito de inclusão emancipadora, sob a perspectiva de emancipação humana, não se faz presente nessa sociabilidade do capital, sendo esta pesquisa um instrumento para abertura de caminhos em busca da implementação de políticas educacionais que proporcionem o desenvolvimento de processos contra-hegemônicos viabilizadores de transformação social.

Palavras-chave: inclusão; pessoa com deficiência; qualificação profissional; emancipação humana.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the repercussions of the professional qualification of people with disabilities, graduates of higher education courses at the Federal Instituto de Educação do Ceará (IFCE), regarding the constitution of new inclusive and emancipatory social processes. Based on the thoughts of Gramsci (2004), this research discusses the educational formation of the subordinate class and the establishment of emancipatory processes; by Vygotsky (2021) and our theoretical constructs by researchers, such as Mantoan (2015), Lustosa (2021), Sasaki (2010), Nuernberg (2020) and Mello (2014) appropriating reflections on educational and labor processes of people with disabilities. As a methodology, it uses a qualitative approach, using interpretations mediated by the historical-dialectic method, combined with the Collective Subject Discourse technique by Lefèvre and Lefèvre (2021). In collecting information, the research collects official data on the level of education and insertion in the world of work based on data collected through the IBGE Census (2022), PNS (2019) and INEP (2021/2022); carries out the State of the Question on professional education, people with disabilities and the world of work; in addition to collecting information from students with disabilities who graduated from IFCE, graduated between the years 2008-2021, by applying questionnaires, made available online through the SurveyMonkey tool, and conducting focus group interviews, through the Google Meet platform. As a result of this study, two important aspects were verified, among others: i) identification of inclusive social processes resulting from the access of people with disabilities to higher education courses and inclusion in the world of work; and ii) a notable absence of truly emancipatory education, considering that the educational processes established by the capitalist model of production do not promote interference in the economic and social structures established by the system. In this way, we infer from this investigation that the concept of emancipatory inclusion, from the perspective of human emancipation, is not present in this capitalist society. This research being an instrument for opening paths in search of the implementation of educational policies that provide the development of counter-hegemonic processes that enable social transformation.

Keywords: inclusion; person with disability; professional training; human emancipation.

RÉSUMÉ

L'objectif général de cette recherche était d'analyser les répercussions de la qualification professionnelle des personnes handicapées, diplômées de l'enseignement supérieur de l'Institut Fédéral d'Éducation du Ceará (IFCE), sur et pour la constitution de processus inclusifs et émancipatoires. L'étude s'appuie sur la pensée de Gramsci (2004), qui a lancé la discussion sur la formation éducative de la classe subalterne et la mise en place de processus d'émancipation, et sur les constructions théoriques des chercheurs actuels, tels que Mantoan (2015), Lustosa (2021), Sasaki (2010), Nuernberg (2020) et Mello (2014), lorsqu'ils discutent de l'éducation spéciale dans une perspective d'inclusion. Notre méthodologie est basée sur une approche qualitative, en utilisant des interprétations médiées par la méthode historico-dialectique, combinée avec la technique du discours du sujet collectif de Lefèvre et Lefèvre (2021). Lors de la collecte d'information, notre recherche montre des données officielles sur le niveau d'éducation et l'insertion dans le monde du travail à partir de données collectées par le biais du recensement de l'IBGE (2022), PNS (2019) et INEP (2021/2022) ; elle a aussi réalisé l'État de la Question sur la formation professionnelle, sur les personnes ayant un handicap et sur le monde du travail, et a recueilli des informations auprès des étudiants handicapés ayant obtenu un diplôme à l'IFCE entre 2008-2021, lors de l'application des questionnaires, mis à disposition en ligne à l'aide de l'outil *SurveyMonkey*, et en menant des entretiens avec des groupes de discussion via la plateforme *Google Meet*. Cette étude a permis de mettre en évidence deux aspects importants, entre autres : i) l'identification de processus sociaux inclusifs découlant de l'accès des personnes handicapées aux cours d'enseignement supérieur et de leur inclusion dans le monde du travail ; et ii) l'absence de formation émancipatrice humaine, étant donné que les processus éducatifs établis par le modèle capitaliste de production ne favorisent pas l'interférence dans les structures économiques et sociales établies par le système. Par conséquent, nous déduisons de cette recherche que le concept d'inclusion émancipatrice, dans la perspective de l'émancipation humaine, n'est pas présent dans cette sociabilité du capital, cette recherche étant un instrument pour ouvrir des voies en quête de la mise en œuvre de politiques éducatives qui fournissent le développement de processus contre-hégémoniques qui permettent la transformation sociale.

Mots-clés : inclusion ; personnes handicapées ; qualification professionnelle ; émancipation humaine.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Autorização para gravação do Grupo Focal	75
Figura 2 – Mapa dos NAPNEs implantados nos campi do IFCE	86
Figura 3 – Panorama geral do perfil dos sujeitos pesquisados	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-	Tipos de barreiras vividas em sua trajetória no IFCE.....	97
Gráfico 2-	Avaliação sobre a condição do IFCE ser ou não uma instituição inclusiva	104
Gráfico 3-	Experiência profissional vivenciada antes da formação profissional do IFCE	109
Gráfico 4-	Fatores relevantes para definir se está ocorrendo inclusão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de estudantes com deficiência egressos do IFCE no período de 2008-2021, segundo dados da ouvidoria	67
Tabela 2 – Total de estudantes com deficiência egressos do IFCE cadastrados no sistema Q'acadêmico.....	68
Tabela 3 – Total de estudantes com deficiência egressos localizados durante a pesquisa	69
Tabela 4 – Localização por município dos sujeitos convidados a participar da técnica do grupo focal	74
Tabela 5 – Total de estudantes egressos que confirmaram ter deficiência/tipos de deficiência.....	87
Tabela 6 – Distribuição dos sujeitos da pesquisa por tipo de formação adquirida no IFCE	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Relação entre nível de instrução e tipo de ocupação de pessoas com deficiência no Brasil	19
Quadro 2	Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).....	35
Quadro 3	Principais ideias dos autores localizados no levantamento do estado da questão sobre Educação Profissional de pessoas com deficiência	41
Quadro 4	Principais ideias dos autores localizados no levantamento do estado da questão sobre inclusão no mundo do trabalho de pessoas com deficiência	42
Quadro 5	Quadro sintético com exposição do desenho metodológico da pesquisa ...	64
Quadro 6	Lista de estudantes com deficiência egressos do IFCE presentes nas sessões de Grupo Focal	76
Quadro 7	Ações de acessibilidade desenvolvidas no IFCE	84
Quadro 8	Dados relacionados à formação profissional dos sujeitos investigados	90
Quadro 9	Quadro sintético com os dados relacionados à inclusão no mundo do trabalho	91
Quadro 10	Compreensões dos sujeitos pesquisados sobre a política de cotas no ingresso de cursos de nível superior.....	94
Quadro 11	Experiências vividas pelos sujeitos pesquisados após ingresso em curso de nível superior	95
Quadro 12	Compreensão sobre a política de cotas no mercado de trabalho	112
Quadro 13	Compreensões dos estudantes com deficiência egressos do IFCE sobre a categoria trabalho	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AH/SD	Altas Habilidades/superdotação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAF	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAD	Coordenadoria de Acessibilidade e Diversidade
CCA	Coordenadoria de Controle Acadêmico
CCJ	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CE	Ceará
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
COAI	Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão
DCE	Diretório Central Acadêmico
DPI	Disabled Peoples' International
EE	Educação Especial
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EQ	Estado da Questão
FIC	Formação Integral e Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação do Ceará
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
PCD	Pessoa com Deficiência
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PNS	Pesquisa Nacional de Saúde
PROEXT	Pró-reitora de Extensão
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
SDH	Secretaria de Direitos Humanos
SEESP	Secretaria de Educação Especial

SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SP	São Paulo
TECNEP	Tecnologia, Educação e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
TIC	Tecnologias de Informação e de Comunicação
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	MARCO LEGAL DE ESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	24
3	ESTADO DA QUESTÃO: UM LEVANTAMENTO DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ATINENTES À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	34
4	COMPREENSÕES TEÓRICAS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE PROCESSOS EDUCACIONAIS EMANCIPATÓRIOS E INCLUSIVOS: DESAFIOS ENFRENTADOS EM UMA SOCIABILIDADE EXCLUDENTE	45
4.1	O papel contra-hegemônico da educação no desenvolvimento de processos emancipatórios da classe subalterna: estabelecendo uma articulação com os objetivos da educação inclusiva	49
4.2	Emancipação humana e trabalho sob a perspectiva de princípio educativo.	53
5	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	59
5.1	Abordagens teórico-metodológicas da pesquisa	59
5.2	Dos instrumentos utilizados para a recolha dos dados	70
5.2.1	<i>Quanto à produção e aplicação do questionário</i>	<i>70</i>
5.2.2	<i>Quanto à realização da técnica de grupo focal on-line</i>	<i>72</i>
5.3	Do processo de análise dos dados.....	77
6	NARRATIVAS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE SOBRE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO	82
6.1	Uma breve descrição das ações de acessibilidade no IFCE e do perfil dos egressos com deficiência participantes desta pesquisa.....	84
6.2	Inclusão vivenciada nos cursos de nível superior do IFCE: relatos de experiências envolvendo questões de acessibilidades, barreiras e superação de estigmas	92
6.3	Inclusão no mundo do trabalho e sua identificação como uma estratégia de promoção da inclusão	109

6.4	Afinal, o que evidenciamos com os dados recolhidos nesta pesquisa? É possível falarmos sobre uma Inclusão Emancipadora, na perspectiva de emancipação humana?	118
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	129
	APÊNDICE A – NOTA EXPLICATIVA SOBRE A PESQUISA	138
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE.....	140
	APÊNDICE C – SUGESTÕES RECEBIDAS NO PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO	150
	APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE	151

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de um olhar investigativo sobre os processos educacionais de pessoas com deficiência e suas contribuições para uma inclusão emancipadora seria um paradigma coerente com seus princípios e fundamentos, ou seja, sua materialização, caso fosse decorrente da realização epistemológica da educação e de seus papéis no desenvolvimento e na vida dos sujeitos. Todavia, para além dos desafios dessa realização como horizonte no plano do desenvolvimento ontológico dos educandos, tem-se os desafios da ordem da superação de práticas excludentes provenientes da sociabilidade do capital.

No que tange às conquistas de direitos sociais e educacionais das pessoas com deficiência no Brasil, o que se observa, no contexto societário recente (século XXI), é uma curva crescente quanto às conquistas de direitos das pessoas com deficiência no Brasil e das defesas envolvendo o termo inclusão, que se tornou palavra de ordem no campo legislativo.

No entanto, mesmo diante de avanços, as marcas do sistema capitalista de produção e suas estratégias de sobrevivência em um contexto neoliberal reinstauram processos excludentes orientadores de uma política adversa à garantia de direitos democráticos, ocasionando uma interrupção constante de um caminho em construção, que materialize o sonho de uma sociedade para todos e que respeite as diferenças.

Como exemplo dessas interrupções, tivemos, no governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), a promulgação do Decreto de nº 10.502¹, de 30 de setembro de 2020, o qual instituiu uma nova política de Educação Especial denominada de “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”. A referida política defendia a criação das classes e escolas especializadas e sugeria um retorno a instituições segregacionistas, as quais não contribuíram para a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, para o respeito à diversidade, e, sim, para a exclusão. Porém, em janeiro de 2023, o atual presidente Luís Inácio Lula da Silva, revogou o referido documento e, assim, fez surgir uma nova esperança em busca de desenvolvimento e ampliação de políticas inclusivas.

Nessa esteira, diante de avanços e retrocessos constantes, verificamos ainda que permanece predominante em nossa sociedade a implementação de políticas de cunho

¹ Destacamos que o referido decreto desde sua promulgação sempre foi questionado pelos movimentos sociais em defesa da inclusão, sendo publicado, em 06 de outubro de 2020, uma nota de repúdio produzida pela comunidade científica vinculada à Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO), ao Comitê Fiocruz pela Acessibilidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência, ao Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE) e ao AcolheDown, posicionando-se contra a instituição da nova política nacional de educação especial.

neoliberal, estruturalistas e capacitistas que priorizam uma educação dirigida para o desenvolvimento de competências humanas, em busca da formação de um trabalhador qualificado para atender, prioritariamente, aos interesses do mercado e estabelecer relações alienantes, sem desenvolver uma preocupação com a formação humana, integral e inclusiva.

Neste estudo, defendemos a tese de que a qualificação profissional de pessoas com deficiência contribui para a constituição de novos processos sociais inclusivos e emancipatórios, mesmo frente ao modelo educacional e de produção estabelecido socialmente, ao compreendermos que a educação tem um poder transformador.

Posto isso, nesta pesquisa, buscamos aprofundar nossas reflexões sobre o tema da inclusão de pessoas com deficiência formadas em cursos de nível superior no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE, interligando a reflexão sobre indícios de uma educação inclusiva e emancipadora, sendo definidas as seguintes categorias para o estudo aqui proposto: Inclusão, Pessoa com Deficiência, Qualificação Profissional e Emancipação Humana.

Consideramos que a temática apresentada nesta investigação é de grande relevância, tendo em vista que discutir assuntos como inclusão/exclusão, desigualdade social, justiça social e garantia de direitos é pertinente a todo profissional formado em Serviço Social, profissão que escolhemos seguir em defesa dos direitos dos mais vulneráveis.

Além de graduação em Serviço Social, a realização de duas (02) especializações e um (01) mestrado acadêmico concederam ensejo a reflexões teórico-críticas sobre a sociedade e aprimoraram nossa intervenção profissional, sendo as experiências obtidas em um hospital da Rede Estadual do Ceará e em um centro de reabilitação, espaços de referência no envolvimento com a temática da garantia de direitos às pessoas com deficiência.

Em 2014, com o ingresso no IFCE, nossa atuação profissional nos delineou para uma visão investigativa sobre a qualificação profissional de pessoas com deficiência a partir do momento que passamos a desenvolver um trabalho mais sistemático junto ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e, posteriormente, com a atuação durante dois anos na Coordenadoria de Acessibilidade e Diversidade étnico-racial (CAD), vinculada à Pró-Reitora de Extensão (PROEXT).

Ao lançar um olhar investigativo sobre o tema, identificamos a importância no desenvolvimento desta pesquisa, haja vista a necessidade de compreensão do contexto social excludente em que vivemos, do aprimoramento do conhecimento sobre inclusão, qualificação profissional e emancipação humana, além dos posteriores influxos de uma intervenção profissional mais qualificada na defesa de direitos às pessoas com deficiência.

Destacamos que a escolha desse segmento populacional deu-se por considerarmos que, historicamente, as pessoas com deficiências foram colocadas à margem da condição humana, excluídas dos espaços sociais e segregadas em seus domicílios ou instituições asilares, sendo negado todo e qualquer direito, porquanto a desilusão do nascimento de um filho com deficiência representava um fator discriminatório, sendo estes excluídos de qualquer direito, já que não condizem com os padrões exigidos pela sociedade.

Nesta investigação, estabelecemos a seguinte indagação como questão central: Que contribuições a qualificação profissional de estudantes com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), tem oferecido para o desenvolvimento de processos sociais inclusivos e emancipatórios, mesmo frente ao modelo educacional e de produção estabelecido em uma sociabilidade do capital?

Para responder a tal interesse, sabemos que se faz necessário um olhar longitudinal sobre os processos educacionais e de trabalho, visto que ambos são constituidores das relações sociais, assuntos que exigem uma compreensão sobre fatores econômicos (modo de produção capitalista), políticos (política neoliberal), sociais (exclusão de determinados segmentos da sociedade) e culturais (estigmas preestabelecidos) de uma sociedade.

Em uma sociabilidade do capital, aspectos como comportamentos individualistas, Teoria do Capital Humano, interesses do mercado, exploração e mais-valia são fundantes e interferem negativamente na garantia de direitos sociais e na constituição de um processo educativo omnilateral em busca de uma outra forma de sociabilidade. Porém, na perspectiva de superar a negação de direitos de uma sociedade voltada para os interesses do mercado, nos finais dos anos de 1980 e início de 1990, a população, por meio dos movimentos sociais, foi às ruas em busca de mudanças nas políticas públicas brasileiras.

Tal movimento não foi suficiente para alcançarmos as mudanças desejadas, mas influenciou diretamente na redemocratização do País, com a promulgação de mais uma Carta Grande – a Constituição Cidadã – que garantiu direitos que, até bem pouco tempo, eram negados à população em geral.

Diante deste cenário, referente ao acesso de pessoas com deficiência em cursos de nível superior, ao acompanhar os dados educacionais nos últimos censos, verificamos um grande avanço. E, conforme analisam Masini e Bazon (2005), as inovações no processo educacional de pessoas com deficiência em cursos de nível superior são oriundas, sobretudo, da nova concepção sobre o conceito de deficiência (modelo biopsicossocial da deficiência), assim como dos acordos internacionais que obrigam o país a destinar recursos financeiros para a implementação de políticas públicas voltadas para a referida questão.

Segundo dados obtidos por meio dos relatórios da gestão do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2021, o número de matrículas de pessoas com deficiência em curso de graduação presencial e a distância alcançou no Brasil um total de 63.404, sendo 1.900 matrículas realizadas no estado do Ceará (INEP, 2022). Poré, mesmo diante desse número crescente, dados estatísticos também nos revelam que, se compararmos o nível de instrução de pessoas com deficiência em relação àquelas sem deficiência, esse dado ainda permanece muito desigual, pois apenas 5% da população com deficiência possui ensino superior completo, enquanto 17% da população sem deficiência está nessa condição (PNS, 2019).

Referente à inclusão no mundo do trabalho, segundo levantamento divulgado em setembro de 2022, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as pessoas com deficiência estão menos presentes no mercado de trabalho, pois 26,6% desse grupo, com 14 anos de idade ou mais, participam do mercado de trabalho, enquanto o grupo populacional composto por pessoas sem deficiência chega a 60,7%. Neste mesmo levantamento, registrou-se que de um total de 17,5 milhões de pessoas com deficiência em idade de trabalhar, apenas 5,1 milhões estão inseridos na força de trabalho (IBGE, 2022, on-line)

Quando analisamos o tipo de ocupação no mundo do trabalho, os dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2019 nos mostram que o número de postos formais de trabalho ocupados por pessoas com deficiência representa apenas 1,1% do total de vínculos (DIEESE, 2020). E, conforme podemos observar no quadro a seguir, se compararmos o nível de instrução e o tipo de ocupação, verificamos que a ocupação formal é diretamente proporcional ao aumento do nível de escolaridade, condição que valoriza o processo educacional na conquista de empregos formais.:

Quadro 1 – Relação entre nível de instrução e tipo de ocupação de pessoas com deficiência

Nível de instrução	Ocupações formais	Ocupações informais
sem instrução ou fundamental completo	21,3 %	78,7 %
ensino fundamental completo ou médio incompleto	34,8 %	65,2 %
ensino médio completo ou ensino superior incompleto	48,2 %	51,8 %
ensino superior completo	63,1 %	36,9 %

Fonte: IBGE (2022a, on-line)

Diante desses dados que relacionam a qualificação profissional e a inclusão no mundo do trabalho, estabelecemos o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará (IFCE) como lócus de nossa investigação na perspectiva de realizar uma

interface entre as modalidades de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e de Educação Especial (EE) e, assim, averiguarmos os impactos da qualificação profissional no estabelecimento de uma sociedade mais inclusiva tanto no âmbito educacional como laborativo.

O Instituto Federal de Educação foi criado em 28 de dezembro de 2008 por meio da Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil.

Em 2019, essa Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica alcançou um total de 661 unidades, distribuídas entre 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), 01 Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 25 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e 01 Colégio Pedro II, oferecendo cursos divididos nas seguintes modalidades e níveis de ensino: Formação Integral e Continuada (FIC), Cursos de nível técnico integral, subsequente e concomitantes, Cursos de nível tecnológico, incluindo graduação e pós-graduação.

No Brasil, o Instituto Federal de Educação é uma das maiores instituições públicas com oferta de educação profissional em todo território nacional. E, segundo Frigotto (2018), os IFs referem-se a uma instituição comprometida com a promoção da diminuição das desigualdades sociais e regionais presentes na realidade brasileira com o objetivo principal de garantir a inclusão social, fator que gera condições para incorporação do segmento populacional constituído por pessoas com deficiência nesse ambiente educacional.

No Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), segundo informações registradas no sistema Q'Acadêmico e na plataforma IFCE em número², do ano de 2008 até 2021, a instituição já formou um total de 379 pessoas com deficiência, sendo distribuídas nas seguintes modalidades de ensino: 66 são egressas de Cursos Técnico Integrado, 159 egressas de Curso Técnico Subsequente ou Concomitante, 139 egressas de Curso Superior de graduação e 15 egressas de Cursos de pós-graduação (IFCE, 2021).

Nesta pesquisa, damos destaque àqueles que concluíram cursos de nível superior (Graduação), isto é, 139 estudantes com deficiência egressos do IFCE, sendo lançados diversos questionamentos que se dividiram em dois eixos durante o processo investigativo.

- 1) ***Eixo da formação profissional de pessoas com deficiência:*** De que maneira a educação profissional em nível superior vem interferindo no desenvolvimento de processos inclusivistas de pessoas com deficiência? Que tipo de educação

² Queremos destacar que essas informações são disponibilizadas pelos próprios estudantes no momento que realizam seus cadastros na instituição, sendo, então, possível o erro na classificação.

está sendo oferecida a esse segmento populacional? Uma educação emancipadora ou uma educação baseada apenas nos interesses de (re)produção do capital? Que barreiras enfrentaram neste nível e modalidade de ensino? Que implicações favoráveis vivenciaram em seus processos formativos? Que apreciações foram feitas pelos sujeitos pesquisados em relação ao processo de inclusão vivenciado nessa instituição? Como suplantar os valores propostos pela sociabilidade do capital em defesa da constituição de uma educação para todos, com respeito à diversidade?

- 2) ***Eixo da inclusão no mundo do trabalho:*** Após qualificação profissional, houve inserção dos estudantes com deficiência egressos do IFCE no mundo do trabalho? De que forma? Em que tipo de trabalho? Baseado em quais relações/condições? Estamos seguindo em direção à constituição de uma sociedade inclusiva? É possível observar mudanças atitudinais que favoreçam o reconhecimento de suas capacidades? Estamos conseguindo superar atitudes capacitistas que foram solidificadas em bases desiguais e excludentes propostas pelo sistema capitalista de produção?

Em busca de responder a tais questionamentos, ajustamos como objetivo geral deste experimento: analisar as repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Como objetivos específicos, delineiam-se os seguintes pontos: i. Averiguar a percepção dos estudantes com deficiência egressos do IFCE sobre seu processo formativo em curso de nível superior e suas relações com uma formação emancipadora; ii. Compreender, a partir das narrativas dos estudantes com deficiência egressos do IFCE, os limites e as possibilidades de desenvolvimento de uma educação inclusiva; iii. Identificar o estabelecimento de processos sociais inclusivos de estudantes com deficiência egressos do IFCE a partir de sua qualificação profissional em cursos de nível superior e da inserção no mundo do trabalho.

Como forma de buscar recursos teóricos para fundamentar nossa tese sobre as contribuições da qualificação profissional de pessoas com deficiência para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva e emancipadora, tomamos por base duas diretrizes. Ei-las: Educação e Trabalho como categorias fundantes nos processos de sociabilidade e Modelo Biopsicossocial de Deficiência em busca da ruptura de atitudes capacitistas.

Em relação à primeira diretriz, Educação e Trabalho, como categoria fundante na sociabilidade, tomamos por base autores como Marx (1985), Gramsci (2004), Manacorda (2017, 2019) e Mészáros (2008), os quais defendem a educação em uma perspectiva crítica, emancipatória, libertadora, e o trabalho como elemento vital para efetividade do ser social, sendo considerada a “[...] universalização da educação e do trabalho como atividades humanas autorrealizadoras” (MÉSZÁRIOS, 2008, p. 64).

Quando nos referimos à segunda diretriz, o Modelo Biopsicossocial da Deficiência em busca da ruptura de atitudes capacitistas, fundamentamo-nos em autores como Vygotsky (2022), Mantoan (2015, 2020); e Sasaki (2010), além de pesquisadores como Nuernberg (2020, 2021); Mello (2014, 2016); e Lustosa (2009, 2021), para desenvolvermos reflexões que destaquem as potencialidades de pessoas com deficiência ao invés de dar ênfase às suas necessidades específicas, além de compreender que os impactos negativos da deficiência correspondem a algo construído socialmente, sendo necessário superá-los.

Em nosso estudo, entendemos que a educação tem um importante papel na formação humana e no desenvolvimento do pensamento crítico para fuga de uma sociedade alienante e exploradora, para a garantia de direitos e o rompimento de preconceitos e atitudes capacitistas.

E, na intenção de compreender o sistema educacional e as possibilidades de transformações sociais em busca de uma sociedade mais inclusiva e emancipadora, este estudo foi estruturado em sete seções.

Na seção I, fizemos a introdução ao tema com a apresentação, problematização do objeto de estudo, exposição dos objetivos gerais e específicos e estruturação da tese.

Na seção II, realizamos uma apresentação do marco legal referente aos avanços legislativos na área educacional e laborativa para a inclusão de pessoas com deficiência, e, na seção III, apresentamos o estado da questão sobre a temática.

Na seção IV, aprofundamos teoricamente a discussão referente às concepções sobre educação emancipadora e inclusiva e os desafios enfrentados perante uma sociabilidade do capital, alienante e excludente.

Na seção V, apresentamos o percurso metodológico com a caracterização da pesquisa e descrição do método de investigação; apresentação da fase exploratória do campo de investigação e dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, sendo essa seção finalizada por meio da descrição do processo de análise dos dados.

Na seção VI, apresentamos os resultados da pesquisa, com uma exposição de pontos como o perfil dos sujeitos pesquisados; o acesso ao ensino superior: as possibilidades e limites

enfrentados no cotidiano educacional; inclusão no mundo do trabalho, educação emancipadora *versus* sociabilidade do capital.

Na seção VII, realizamos as considerações finais, destacando pontos considerados relevantes em relação à qualificação profissional de estudantes com deficiência, a conquista de processos sociais inclusivos e suas relações ou ausência de relações com uma sociedade inclusiva e emancipadora.

2 MARCO LEGAL DE ESTRUTURAÇÃO DA PROPOSTA DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Reaver o marco legal que estruturou a proposta da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil nos possibilita compreender seus avanços à extensão dos anos, frutos de muita luta e resistência dos movimentos sociais, vividos no período de redemocratização do País. Infelizmente, porém, ainda precisamos mencionar que garantias legais não significam, necessariamente, uma inclusão, porquanto a realidade concreta ainda está longe do proposto em legislações e, quando temos práticas inclusivas, elas ainda estão alinhadas à racionalidade neoliberal e interesses do mercado.

Em 1975, a ONU aprovou a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, e, em 1981, foi proclamado o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência, sendo esse um exercício de debates e conscientização sobre os problemas vividos pelo segmento populacional de pessoas com deficiência junto à comunidade internacional e nacional, na luta em defesa pela garantia de direitos.

Seguindo os parâmetros legislativos, em 1988, ocorreu no Brasil a promulgação da **Constituição Federativa**, a qual trouxe à tona a garantia dos direitos fundamentais que passam pelos direitos individuais e coletivos, bandeira defendida pelo Estado Democrático de Direito.

Na referida **Constituição Cidadã**, podemos observamos a citação do termo *deficiência* 20 vezes, todas com a proposta de garantia de direitos a esse segmento populacional, seja nos aspectos da oferta de educação, saúde, trabalho, assistência e previdência social – isto é, aspectos que favoreçam a inclusão social e eliminem barreiras atitudinais, pedagógicas e arquitetônicas.

Com a mencionada Carta Magna, ficou estabelecido que “[...] a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, on-line) e, no art. 208, definiu-se que “[...] o dever do Estado com a educação é efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino” – marco importante para a conquista do direito de escola regular para as pessoas com deficiência.

Em razão desses avanços, em 1999, tivemos dois momentos de grande relevância para a temática da inclusão de pessoas com deficiência, um no plano internacional e outro no contexto nacional:

- 1) promulgação da Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, celebrada em Guatemala, da qual o Brasil é signatário;
- 2) publicação do Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e trata da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, com a definição de princípios, diretrizes e objetivos que devem servir de parâmetro/orientações normativas para assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência.

No Decreto nº 3.298/99, observa-se, no art. 4º, que a conceituação definida para classificar quem são pessoas com deficiência ainda está restrita aos aspectos vinculados à condição de saúde (compreensão do modelo médico da deficiência), sendo tal conceito reproduzido no Decreto nº 5.296, de 2004. Vejamos:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296 de 2004)

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibel (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000HZ e 3.000HZ; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296 de 2004)

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296 de 2004)

IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; (Redação dada pelo Decreto nº 5.296 de 2004) e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho;

V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

Em busca pela garantia de direitos, tem-se, por intermédio do Decreto nº 5.296/04, a regulamentação de duas leis importantes para a inclusão – a Lei nº 10.048/2000, que dá prioridade de *atendimento as pessoas com deficiência*, as pessoas com transtorno do espectro autista, as pessoas idosas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com criança de colo, os obesos, as pessoas com mobilidade reduzida e os doadores de sangue; e a Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos

para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Em 2009, no Brasil, a aprovação do Decreto nº 6.949, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (texto aprovado em Assembleia Geral das Nações Unidas, em 13 de dezembro de 2006, em Nova York), dirimiu qualquer dúvida em relação à necessidade da existência de um sistema educacional paralelo e fez a defesa de formulações de políticas públicas na perspectiva inclusiva.

Seguindo esse cenário de desenvolvimento de políticas públicas inclusivas, em 2015, promulga-se a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), a qual ampliou o conceito de deficiência oportunizando a realização de uma avaliação biopsicossocial para verificação de cada situação (BRASIL, 2015, on-line).

Sabemos que muitas conquistas legislativas foram alcançadas, mas muito ainda precisa ser feito quando nos referimos à necessidade de superação de práticas capacitistas que impedem a implementação do paradigma da inclusão.

A seguir, reportar-nos-emos a alguns documentos que auxiliam na compreensão de processos inclusivistas de pessoas com deficiência na perspectiva educacional e laborativa.

A respeito de legislações na perspectiva de educação inclusiva, em 1990, promulgou-se a **Declaração Mundial de Educação para Todos**, aprovada pela Conferência Mundial, ocorrida em Jomtien, na Tailândia. Na peça, enfatizou-se a necessidade de uma abordagem centrada na criança, objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida. No art. 3º, afirma a proposta de universalizar o acesso à educação e promover a equidade, reconhecendo que “[...] é preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (ONU, 1990).

Em 1994, a **Declaração de Salamanca** veio para reafirmar o compromisso com a Educação para Todos e reconhecer a necessidade de ser providenciada uma educação para as crianças com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, mostrando o detalhamento de um sistema educacional mais flexível e adaptativo, isto é, definindo princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994).

3. O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas... deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais

condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança é capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (UNESCO, 1994)

A Declaração de Salamanca foi um marco importante para o acesso educacional das crianças com deficiência no ensino regular – proposta pedagógica centrada na criança e que dispõe sobre a necessidade de provisão de recursos financeiros que venham permitir mudanças em aspectos estruturais do ambiente educacional.

Fazer referência a uma educação centrada na criança nos remete à propositura pedagógica da Teoria da Escola Nova, que, em 1932, foi defendida no documento Manifesto dos Pioneiros da Educação e resgatou pensadores, como Pestalozzi, Montessori e Vygotsky, teóricos que contribuíram bastante para a garantia do direito à educação às pessoas com deficiência, ideias que foram de grande importância para um posterior aprimoramento das reflexões sobre a educação inclusiva.

Outras declarações³ também tiveram destaque pelo mundo em busca da equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência. Desde 1981, a Disabled Peoples' International (DPI) já definia, em sua Declaração, o que seria a equiparação de oportunidades, e tal conceituação foi adotada pela ONU em Assembleia Geral, no ano de 1993, por meio do documento *Normas de equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência*.

Em 1994, foi publicada a primeira **Política Nacional de Educação Especial**, porém, não provocou grandes reformulações nas práticas educacionais, porquanto trabalhava na perspectiva de uma “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do

³ Declaração de Madri, 23 de março de 2002. Aprovada em 23 de março de 2002, no Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência, comemorando a proclamação de 2003 como o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência. Declaração de Sapporo (Japão), de 18 de outubro de 2002. 6ª Assembleia Mundial da Disabled Peoples' International (DPI) (organização internacional de Direitos Humanos, que acolhe os tipos de deficiência). Trata da acessibilidade, da inclusão, da genética e bioética, da educação inclusiva e da vida independente. Declaração de Caracas, de 18 de outubro de 2002. Participantes da 1ª Conferência da Rede Ibero-Americana de ONGs de Pessoas com Deficiência e suas Famílias declaram 2004 como o Ano das Pessoas com Deficiência e Suas Famílias.

ensino regular somente àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 1994, p. 19). Assim, mesmo estando presente nos discursos oficiais da proposta da inclusão, mesmo o Brasil sendo o país signatário da Declaração de Salamanca, a política de implementação de ações inclusivistas acabou sendo estruturada sob as bases de uma política integracionista.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei de nº 9.394/96 – LDB) define que a educação brasileira seria dividida em níveis e modalidades de ensino, e dentre as modalidades propostas está a *Educação Especial*, fato que possibilitou uma perspectiva diferenciada para esse segmento populacional, além de dar azo à identificação da Educação Especial na qualidade de política de educação e não mais apenas como ações assistenciais ou de cunho terapêutico às pessoas com deficiência (BRASIL, 1996).

A referida lei dedica um capítulo inteiro (Capítulo V – artigos 58, 59 e 60º) à Educação Especial, regulamentando em legislação que essa modalidade de educação escolar deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Além disso, traz a discussão da oferta de serviço de apoio especializado, quando não for possível a integração desse aluno nas classes regulares, sendo grandes os avanços no processo de acolhimento e atendimento da pessoa com deficiência.

A LDB/1996 foi, sem dúvida, um grande marco regulatório no fortalecimento das políticas de inclusão, considerando que a escola é um dos principais espaços de socialização e formação de valores éticos em busca da inclusão e do respeito à diversidade humana.

Quando nos referimos à política de inclusão para pessoas com deficiência voltada para educação profissional e tecnológica, o Decreto nº 3.298/99 contém algumas definições estabelecendo que:

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

§ 1º A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2º As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

§ 3º Entende-se por habilitação profissional o processo destinado a propiciar à pessoa portadora de deficiência, em nível formal e sistematizado, aquisição de

conhecimentos e habilidades especificamente associados a determinada profissão ou ocupação.

Diante dessa regulamentação, no ano de 2003, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação editou o documento *Indicações para Ação: A Interface Educação Profissional/Educação Especial*, cujo objetivo é nortear gestores e professores na elaboração de propostas pedagógicas para a educação profissional de pessoas com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008b).

Na perspectiva de avanços em relação à proposta da inclusão educacional de pessoas com deficiência, em 2008, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva⁴, reorientando os sistemas de ensino, rompendo com o modelo de segregação escolar das pessoas com deficiência. Tal documento se constitui como um instrumento que fortalece o papel da escola na superação da lógica da exclusão e está fundamentado na concepção de direitos humanos, na democratização do acesso à educação, na garantia do direito de aprender, afirmando que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, independentemente das suas características físicas, intelectuais ou sensoriais, assegurando as condições de acesso, escolarização e inclusão no mundo do trabalho.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008a).

Na citação apresentada, queremos dar destaque à importância da transversalidade dessa política desde a educação infantil até a educação superior. Precisamos compreender que as pessoas com deficiência estão cada vez mais inseridas em espaços educacionais, tornando-se possível os avanços em seus processos formativos, não se restringindo apenas à oferta de uma educação básica.

Em 2014, foi promulgada a Lei nº 13.005, aprovando o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), no qual se postula uma política pública educacional marcada pela defesa de uma escola democrática e humanista, em defesa dos direitos humanos e da diversidade,

⁴ Criado em 2008, pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, visando a constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, após acompanhar os avanços do conhecimento e das lutas sociais.

trazendo como meta 4: Universalizar, para a população de quatro a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

A exposição desse marco legal educacional mostra o quanto já caminhamos em relação à garantia de direitos às pessoas com deficiência e inserção dessa temática na agenda pública – passos dados em relação ao estabelecimento de uma sociedade inclusiva.

Quando nos referimos ao marco legal voltado para o desenvolvimento de políticas de inclusão no mundo do trabalho, Sasaki (2010) nos apresenta que, durante trinta anos (1950-1980), a colocação de pessoas com deficiência no mundo do trabalho ocorreu apenas por meio dos centros de reabilitação profissional.

Este setor (setor específico de orientação profissional que existia dentro dos centros de reabilitação profissional) não só orientava e participava do processo de avaliação do potencial laborativo dos clientes que faziam reabilitação, como também acompanhava a fase de treinamento profissional e finalmente efetuava a colocação em emprego (SASSAKI, 2010, p. 69).

Tal serviço estava orientado para atender aos interesses mercadológicos de adequar a condição laborativa do sujeito para recolocação no mundo do trabalho, considerando o grande contingente de pessoas mutiladas da guerra. Como história, Aranha (1995, p. 08) nos fala que “a Primeira Guerra Mundial impôs mais pressão à necessidade da reabilitação. Os soldados feridos na guerra necessitavam de treinamento e assistência para assumir, com sucesso, uma operação rentável”.

Com efeito, a Organização Internacional do trabalho aprovou a Convenção nº 159/83, a qual trata da readaptação profissional e emprego para pessoas com deficiência, definindo no art. 1º, inciso 2, que

2. Para efeitos desta Convenção, todo o País-Membro deverá considerar que a finalidade da reabilitação profissional é a de permitir que a pessoa deficiente obtenha e conserve um emprego e progrida no mesmo, e que se promova, assim a integração ou a reintegração dessa pessoa na sociedade.

A partir dessa proposta, a Constituição Federal de 1988 trouxe alguns artigos que enfatizaram a garantia dos direitos trabalhistas a esse segmento populacional:

Art 7º XXXI - proibição de qualquer discriminação no tocante a salário e critérios de admissão do trabalhador portador de deficiência;

Art. 37 VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão. (BRASIL, 1988, online).

Assim, nesse período de Estado Democrático de Direito, um conjunto de legislações e políticas públicas surgiam em favor da inclusão de pessoas com deficiência, dentre elas a Lei de nº 7853/89 (Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência), que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, e aprimora as orientações específicas em relação aos direitos das pessoas com deficiência. Nessa lei, ficam estabelecidos, em relação à formação profissional e do trabalho, em seu art. 2º, inciso III:

- a) o apoio governamental à formação profissional, e a garantia de acesso aos serviços concernentes, inclusive aos cursos regulares voltados à formação profissional;
- b) o empenho do Poder Público quanto ao surgimento e à manutenção de empregos, inclusive de tempo parcial, destinados às pessoas portadoras de deficiência que não tenham acesso aos empregos comuns;
- c) a promoção de ações eficazes que propiciem a inserção, nos setores públicos e privado, de pessoas portadoras de deficiência;
- d) a adoção de legislação específica que discipline a reserva de mercado de trabalho, em favor das pessoas portadoras de deficiência, nas entidades da Administração Pública e do setor privado, e que regulamente a organização de oficinas e congêneres integradas ao mercado de trabalho, e a situação, nelas, das pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 1989, online).

Diante dessa regulamentação, em 1990, foi sancionada a Lei n. 8.122, que determina um percentual de até 20% das vagas dos concursos públicos destinadas a pessoas com deficiência. E, em 1991, promulgou-se a Lei n. 8.213, conhecida como a Lei das Cotas, a qual determina a porcentagem de cotas para beneficiários reabilitados ou que denotam algum tipo de deficiência. Esses dados foram reafirmados no Decreto nº 3298/99, documento que também regulamenta a Lei de nº 7853 (BRASIL, 1990, 1991, 1999).

Segundo o Decreto 3298/99, no art. 36, as empresas com 100 ou mais empregados devem cumprir a política de cotas com os seguintes percentuais:

- I - até duzentos empregados, dois por cento;
- II - de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;
- III - de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou
- IV - mais de mil empregados, cinco por cento. (BRASIL, 1999, online).

Outro ponto interessante a ser observado no Decreto nº 3298/99 diz respeito às modalidades de inserção laboral da pessoa portadora de deficiência:

- I - colocação competitiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que independe da adoção de procedimentos especiais para sua concretização, não sendo excluída a possibilidade de utilização de apoios especiais;
- II - colocação seletiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que depende da adoção de procedimentos e apoios especiais para sua concretização; e

III - promoção do trabalho por conta própria: processo de fomento da ação de uma ou mais pessoas, mediante trabalho autônomo, cooperativado ou em regime de economia familiar, com vista à emancipação econômica e pessoal⁵ (BRASIL, 1999, online).

O ato de definir possibilidades de inserção desse segmento populacional enseja um direcionamento de como empresas ou instituições públicas são passíveis de agir para contratação dessa mão de obra.

Com referência aos incisos II e III acima mencionados, o Decreto traz a possibilidade de entidades beneficentes de assistência social intermediarem essa inserção laboral com a contratação dos serviços prestados pelas pessoas com deficiência e a comercialização de bens e serviços decorrentes de programas de habilitação profissional de adolescentes e adultos em oficina protegida de produção⁶ ou terapêutica⁷, sendo isso ainda restrito às políticas públicas desenvolvidas para esse tipo de contratação.

No que diz respeito à colocação competitiva, destacamos a importância dos processos de educação profissional para que as pessoas com deficiência se tornem sujeitos qualificados para atuar no mundo do trabalho em igualdade de condições aos demais trabalhadores. No art. 28, afirma-se que o aluno portador de deficiência, matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

Todos esses direitos, estabelecidos por meio da publicação de leis e decretos, tornaram-se instrumentos orientadores de inclusão produtiva da pessoa com deficiência, seja de forma competitiva ou por meio do emprego apoiado⁸, sendo tais garantias ratificadas com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão, no ano de 2015.

⁵ § 2º Consideram-se procedimentos especiais os meios utilizados para a contratação de pessoa que, devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, exija condições especiais, tais como jornada variável, horário flexível, proporcionalidade de salário, ambiente de trabalho adequado às suas especificidades, entre outros.

§ 3º Consideram-se apoios especiais a orientação, a supervisão e as ajudas técnicas entre outros elementos que auxiliem ou permitam compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades em condições de normalidade.

⁶ Considera-se oficina protegida de produção a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo desenvolver programa de habilitação profissional para adolescente e adultos portadores de deficiência, provendo-o com trabalho remunerado, com vista à emancipação econômica e pessoal relativa.

⁷ Considera-se oficina protegida terapêutica a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo a integração social por meio de atividades de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescente e adultos que, devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, não possa desempenhar atividade laboral no mercado competitivo de trabalho ou em oficina protegida de produção.

⁸ No dia 08 de novembro de 2022, a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ) da Câmara dos Deputados aprovou a proposta que cria uma Política de apoio ao emprego de pessoas com deficiência. O Projeto de Lei 11.263/18 é de autoria do deputado Carlos Henrique Gaguim (União – TO) e estabelece que o chamado

Em adição a esse arcabouço legal, observa-se a necessidade de implementação de políticas afirmativas que aumentem as possibilidades de inserção de pessoas com deficiência no mundo do trabalho. E, segundo Sasaki (2010, p. 84, grifo nosso), as medidas de ações afirmativas mais praticadas no mundo são

[...] sistema de cotas, funções designadas ou reservadas, empregos abrigados (subempregos), empregos reestruturados, empréstimos para pequenas empresas e cooperativas, direitos de produção exclusiva, incentivos fiscais, esquemas de geração de renda, negócios por conta própria, apoios especiais, oficinas abrigadas de trabalho, contratação prioritária, reconceituação de exames médicos, adaptação de máquinas e equipamentos, adaptação de locais de trabalho, **busca de candidatos qualificados**, reconceituação de deficiência, adaptações de funções, flexibilização de horários e processos de produção etc.

Com a intenção de articular o pensamento proposto nesta tese de valorização dos processos de qualificação profissional de pessoas com deficiência e a possível constituição de uma sociedade inclusiva e emancipadora, queremos destacar, nessa citação, o ponto que se refere à busca de candidatos qualificados posto que defendemos que a qualificação profissional tem representativa na inserção laborativa de pessoas com deficiência, além de oportunizar uma contratação em espaços laborativos formalizados, estruturados, que reconheçam seus conhecimentos e saberes, além de garantir seus direitos trabalhistas.

"Emprego Apoiado" tem por objetivo contribuir para a inclusão no mercado competitivo de trabalho de pessoas em situação de deficiência significativa, para as quais haveria maior incidência de barreiras contra a sua autonomia no ambiente. O Emprego Apoiado é uma metodologia que se compõe de um conjunto de ações de consultoria, orientação, mediação, formação e acompanhamento personalizado, dentro e fora do local de trabalho, realizadas por profissionais habilitados. A deputada Maria Rosas (Republicano – SP), autora de um dos projetos que tramitou em conjunto e acabou compondo o substitutivo aprovado, afirmou que a proposta tem a ver com a dignidade das pessoas com deficiência: “Será feita justiça a essas pessoas com deficiência. Não se trata somente da questão da regulamentação da empregabilidade, mas da dignidade humana, da oportunidade para que essas pessoas tenham as mesmas oportunidades de estar no mercado de trabalho” (AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2022, on-line).

3 ESTADO DA QUESTÃO: UM LEVANTAMENTO DE PRODUÇÕES CIENTÍFICAS ATINENTES À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O Estado da Questão (EQ) compreende uma etapa do processo de investigação científica que permite ao pesquisador melhor compreender seu objeto de estudo a partir de um levantamento sistematizado das produções acadêmicas já publicadas (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN, 2004).

Ao compreender a relevância desse tipo de levantamento, objetivamos realizar o EQ acerca da educação profissional de pessoas com deficiência no Brasil, na perspectiva de averiguar os avanços conquistados e os limites quando nos referimos à inclusão de pessoas com deficiência em espaços educacionais e no mundo do trabalho.

Para o levantamento dos dados, utilizamos a plataforma “Teses e Dissertações publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)”, estabelecendo os seguintes descritores: i. Educação Profissional, Deficiência e Instituto Federal de Educação; ii. Educação Profissional, Egressos e Instituto Federal de Educação; iii. Educação Profissional, Deficiência e Mercado de Trabalho.

Ao utilizar o descritor referente à Educação Profissional, Egressos e Instituto Federal de Educação, identificamos que os trabalhos encontrados referentes ao tema já haviam sido visualizados no primeiro e último descritor e, por esse motivo, seguimos a análise das produções levantadas, usando apenas os descritos i e iii.

Esse levantamento foi realizado entre os meses de setembro e outubro de 2021, não sendo estabelecido nenhum recorte temporal para classificação das produções encontradas.

Após mapeamento, obtivemos um total de 443 publicações, sendo que apenas 20 estavam vinculadas diretamente à matéria aqui sugerida, isto é, apresentaram em seus textos um cruzamento de informações sobre educação profissional, pessoas com deficiência e inclusão no mundo do trabalho. Tal identificação foi realizada a partir da leitura do título, sumário e do resumo das publicações.

A seguir, apresentamos um quadro para uma exposição geral dos trabalhos encontrados.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Marques, Cláudia Luíza	Educação profissional: o ingresso, as tecnologias e a permanência dos alunos com deficiência no Instituto Federal de Brasília	Dissertação	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília.	http://repositorio.unb.br/handle/10482/15892
Moura, Katia Cristina Bezerra	A política de inclusão na educação profissional: o caso do Instituto Federal de Pernambuco/Campus Recife	Dissertação	2013	Programa em Educação, da Universidade Federal da Paraíba	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4751
Santos, Yvonete Bazbuz da Silva	As políticas de educação para a pessoa com deficiência: A proposta dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Dissertação	2011	Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/3038
Silva, Rivânia de Sousa	Inclusão de estudantes com deficiência no Instituto Federal da Paraíba a partir da ação TEC NEP	Dissertação	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte	https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/19953

Continua.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (*Continuação*)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Coimbra, Fernanda Cristina Correa Lima	Aluno com deficiência visual: perspectivas de educação profissional inclusiva na história e memória do Instituto Federal do Pará – Campus Belém 2009 a 2012.	Dissertação	2012	Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7340
Cardoso, Maria Heloisa de Melo	Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional e tecnológica	Dissertação	2016	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe	https://ri.ufs.br/handle/riufs/4804
Freitas, César Gomes de	Realidade e Perspectivas do Ensino Tecnológico para Pessoas com Deficiência na Amazônia Ocidental O Caso do Instituto Federal do Acre	Tese	2017	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Biociências e Saúde, do Instituto Oswaldo Cruz – Rio de Janeiro	https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/23821
Lamonier, Elisângela Leles	Perspectivas de futuro profissional das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas	Dissertação	2018	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8425

Continua.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (*Continuação*)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Martins, Ronaldo Meireles	A educação profissional e Tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA Campus Tucuruí – História de vida dos egressos	Dissertação	2019	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/312
Danieli de Cássia Barreto Goessler	As trajetórias escolares de alunos com necessidades educacionais especiais no Instituto Federal do Paraná: uma análise dos indicadores do censo escolar.	Dissertação	2016	Programa Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Londrina	http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000210514
Teixeira, Renata Imaculada de Oliveira	Conta-me como foi: percursos escolares de jovens e adultos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, mediados por processos de compensação social.	Tese	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo	http://repositorio.ufes.br/handle/10/2209

Continua.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (*Continuação*)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Silva, Grayceane Gomes da	Qualificação profissional de pessoas com deficiência para inserção no mercado de trabalho em Fortaleza	Dissertação	2014	Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/10473
Santos, Allyne Cristina dos	Preparação e inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho	Dissertação	2013	Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3127
Santos, Michele Paitra Alves dos	A formação e a qualificação profissional do jovem com deficiência intelectual e sua inserção no mercado de trabalho formal em Curitiba (1990-2010)	Dissertação	2011	Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Paraná.	https://hdl.handle.net/1884/33095
Lancillotti, Samira Saad Pulchério	Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal	Dissertação	2000	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/835

Continua.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (*Continuação*)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Dahmer, Maribel Cechini	A aprendizagem e a qualificação profissional como via de inclusão social no mercado formal de trabalho: Um estudo do “projeto piloto nacional de incentivo a aprendizagem da pessoa com deficiência”	Dissertação	2011	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS	http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/3908
Sumiko Oki Shimono	Educação e trabalho: caminhos da inclusão na perspectiva da pessoa com deficiência.	Dissertação	2008	Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação Especial), da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo	https://doi.org/10.11606/D.48.2008.tde-13062008-162039
Turchiello, Priscila	A produtividade dos sujeitos com deficiência na articulação da educação profissional e tecnológica com a inclusão.	Tese	2017	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS)	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/14610

Continua.

Quadro 2 – Lista de trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (*Conclusão*)

Autor	Título da obra	Tipo de produção	Ano de defesa	Programa de Pós-Graduação	Link
Fonseca, Mirella Villa de Araújo Tucunduva da	Os Discursos Sobre Inclusão Social da Pessoa com Deficiência: dos desafios educacionais às conquistas profissionais	Tese	2015	Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso de Doutorado, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/2883
Anjos, Isa Regina Santos dos	Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva	Dissertação	2006	Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2949

Fonte: Elaboração própria.

No quadro acima exposto, foram apresentadas 20 obras relacionadas ao tema da formação educacional de pessoas com deficiência, sendo que 10 estão diretamente vinculadas à educação profissional de pessoas com deficiência, tendo os Institutos Federais de Educação como principal lócus de investigação, e 10 dão uma maior ênfase ao tema da profissionalização e inserção no mundo do trabalho.

Referente às obras relacionadas à Educação Profissional de pessoas com deficiência, identificamos as seguintes ideias principais:

Quadro 3 – Principais ideias dos autores localizados no levantamento do estado da questão sobre Educação Profissional de pessoas com deficiência

Autores	Ideia Principal
Marques, 2014; Santos Y., 2011; Silva, 2014; Coimbra, 2012; Freitas, 2017; Teixeira, 2014; Goessler, 2016; Martins, 2019	Exprimem uma discussão sobre ingresso, permanência e êxito de pessoas com deficiência no ensino profissionalizante, o desenvolvimento de práticas/ações para inclusão de pessoas com deficiência, a formação docente e o acompanhamento do aprendizado de pessoas com deficiência nessa modalidade de ensino
Moura, 2013; Cardoso, 2016	Traz um debate, historicamente, acerca da formação laboral e dos programas de educação profissionalizante para pessoas com deficiência e a formação docente. Contradições entre o discurso oficial e a realidade.

Fonte: Elaboração própria.

Após leitura do material, verificamos que as pesquisas de Marques (2014) e Coimbra (2012) retratam uma discussão sobre a falta das diretrizes (ausência de política institucional para atendimento às PcD) nas instituições de educação profissional para conduzir, de modo sistêmico, o ingresso e a permanência dos estudantes com deficiência.

Martins (2019) observou que a atuação do NAPNE foi marcante na permanência e êxito dos alunos com deficiência, pois, apesar de o *campus* não oferecer a estrutura necessária, os alunos se sentem pertencentes pela intermediação do NAPNE e dos vários projetos desenvolvidos.

Goessler (2016) oferece dados censitários sobre o número crescente de matrículas de PcD nos últimos anos e evidencia que, mesmo com o crescimento do número de matrículas de PcD, este ainda é muito pequeno se comparado ao total de matrículas. Refere-se, também, sobre o alto índice de evasão, sendo esse – decerto – fruto da falta de políticas de atendimento consolidadas, conforme preconizado pela legislação federal.

Teixeira (2014), a seu turno, relata com sua pesquisa que, mesmo ante os dilemas e as dificuldades vivenciados pela PcD em sua trajetória escolar, a aprendizagem das pessoas com deficiência e TGD é alcançável porque elas conseguem ingressar e permanecer na escola regular. Destaca, ainda, a importância das condições socioeconômicas e do apoio da família para que esses sujeitos acessem a escola e nela permaneçam.

Santos Y. (2011) exprime, por outro lado, que uma política não se resume à escritura de metas e ações, pois elas tendem a reproduzir as necessidades da ideologia dominante. Por esse motivo, faz-se necessário que as instituições formadoras, junto às associações e movimentos tendidos para os direitos humanos, atuem visando à implosão da hegemonia, contribuindo para que a igualdade da pessoa com deficiência seja ampliada por

meio da transposição de barreiras físicas e da formação de profissionais qualificados e capacitados para atuarem de maneira a suscitar a formação para a vida, na qual se inclui o trabalho.

Moura (2013) e Cardoso (2016) assinalam que há uma contradição do discurso oficial da política de inclusão em relação ao contexto de acessibilidade e formação do professor, sendo ainda restrito o acesso das pessoas com deficiência à modalidade de ensino de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), isto é, há pouca efetividade da política de inclusão na EPT. Ainda estamos vivendo uma fase de transição entre Exclusão e Inclusão Social de PcD, e a inclusão não se concretiza pelo simples fato de ser assegurado o ingresso desses alunos no sistema educacional, pois, mesmo com as conquistas e o amparo legal, a transformação da escola em um espaço para todos ainda constitui um desafio. Existem adequações, mas os desafios/barreiras ainda são grandes.

Finalizadas essas principais observações, evidenciamos os seguintes aspectos em relação às produções científicas vinculadas ao descritor Educação Profissional, Deficiência e Instituto Federal de Educação: i) o crescente número de pessoas com deficiência na modalidade de educação profissional; ii) as ações desenvolvidas nessa modalidade de ensino em busca do ingresso, permanência e terminalidade com êxito de estudantes com deficiência são crescentes, mesmo com as limitações estabelecidas pela ausência de políticas de atendimento consolidada; e iii) necessidade de mudanças estruturais e atitudinais juntos a todos os que compõem o ambiente escolar, com formação continuada de professores para auxiliar na constituição de novas perspectivas sobre as pessoas com deficiência ante a enorme e teimosamente constante exclusão social.

Quando nos referimos ao descritor Educação Profissional, Deficiência e Mercado de trabalho, as 10 publicações localizadas apresentaram as seguintes ideias principais:

Quadro 4 – Principais ideias dos autores localizados no levantamento do estado da questão sobre inclusão no mundo do trabalho de pessoas com deficiência

Autores	Ideia Principal
Silva, 2014; Lancillotti, 2000; Turchiello, 2017	Desenvolvem uma discussão sobre a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, o movimento contraditório da sociedade capitalista e o discurso sobre competências e empregabilidade na sociedade neoliberal.

Continua.

Quadro 4 – Principais ideias dos autores localizados no levantamento do estado da questão sobre inclusão no mundo do trabalho de pessoas com deficiência (*Conclusão*)

Autores	Ideia Principal
Santos Y., 2011; Dahmer, 2011; Shimono, 2008; Santos, 2013; Fonseca, 2015; Anjos, 2006; Lamonnier, 2018.	Refletem sobre as políticas públicas de qualificação profissional para inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, além de trazerem reflexões sobre a política de cotas. Desenvolve uma discussão a respeito da representação social e da relação inclusão/exclusão de pessoas com deficiência.

Fonte: Elaboração própria.

A seguir, faremos uma apresentação mais detalhada das ideias principais dos autores em questão.

Silva (2014) oferta uma reflexão sobre as condições estruturais do sistema capitalista e afirma que, embora as pessoas com deficiência encontrem uma oportunidade de inserção social na experiência laboral, passem por capacitações profissionais específicas, elas se encontram, como os demais sujeitos da classe trabalhadora, alijadas de uma plena inserção social, sendo difícil a superação de exclusões sociais estabelecidas socialmente.

Nessa mesma perspectiva, Lancillotti (2000) e Turchiello (2017) reportam-se ao movimento contraditório da sociedade capitalista, o qual está sempre promovendo a exclusão e levando a situações de desemprego e/ou precarização do trabalho. Desenvolvem, em suas pesquisas, análises sobre a formação de sujeitos produtivos submetidos a uma racionalidade neoliberal de matriz inclusiva.

Na seara empírica, Lancillotti (2000) identificou o fato de que, em sua maioria, as pessoas com deficiência física estavam empregadas, desenvolvendo seus misteres, trabalhando na área administrativa, ambiente que exige menor mobilidade, e com serviços temporários, sem ter asseguradas as condições laborais exigíveis. Assim, a luta do trabalhador com deficiência deve ser feita aliada ao amplo movimento da *classe-que-vive-do-trabalho* em busca de uma nova ordem societária.

Santos Y. (2011), Dahmer (2011), Shimono (2008), Santos (2013), Fonseca (2015) e Anjos (2006) desenvolvem discussões sobre a histórica exclusão social de pessoas com deficiência, os lócus laborais onde estão inseridas e o desenvolvimento das políticas públicas em favor da qualificação, política de cotas e inserção desse segmento populacional no mundo do trabalho, analisando conceitos, como empregabilidade e competências. Fonseca (2015) assevera que a inclusão social é cada vez mais determinada pela apropriação do saber formal e pela consequente inserção no mercado de trabalho.

Lamonier (2018) conduz a discussão de que a inserção de PcD no mercado de trabalho conforma um grande desafio, considerando os estereótipos e as representações sociais historicamente estabelecidos. Essa inserção leva à exposição pública de suas limitações, suas fragilidades, gerando sentimentos de sofrimento no trabalho, contribuindo com incertezas no presente e no futuro desses sujeitos. As pessoas com deficiência ainda são vistas sob adjetivos pejorativos e discriminatórios, prevalecendo práticas segregadoras. Dessa forma, a estranheza, o receio e até mesmo a falta de conhecimento sobre o outro ainda prevalecem e dão lugar a representações inadequadas e injustas, sendo necessário o investimento em formação para provocar mudanças sociais, políticas e educacionais, dando azo à entrada e à permanência dessas pessoas nos mais diversos *loci* sociais, tornando familiar sua identidade.

Com os achados desse levantamento, passamos a compreender a relevância na continuidade de nosso processo investigativo sobre o tema delimitado na pesquisa de doutorado, além de oportunizar um aprimoramento em nossas reflexões e confrontar ideias que evidenciem lacunas e tendências no campo teórico e empírico que ainda possam ser exploradas.

Destacamos que, dentre as vinte produções científicas situadas neste levantamento, nenhuma pesquisa dialogou diretamente com o pensamento de Gramsci em relação aos processos formativos da classe subalterna para a conquista de processos emancipatórios em busca da transformação social.

Em nossa investigação, lançamos para a discussão o caráter omnilateral da educação defendido por Marx (MANACORDA, 2017), com o intuito de refletir sobre a relevância da educação nessa ambiência de transformação e inclusão social e no que tange à necessidade de elaborar um projeto ético-político embasado numa sociabilidade que ultrapasse os interesses do capital.

Por esse motivo, em nossa pesquisa, partimos em defesa do conceito de *inclusão emancipadora*, na qual os sujeitos envolvidos possam ser autores de sua própria história, sujeitos conscientes e críticos dos processos sociais, tornando-se colaboradores da formação de uma sociedade mais justa e incluyente, por intermédio do estabelecimento de um projeto educacional desinteressado e humanístico ao romper com práticas pedagógicas articuladoras dos interesses burgueses.

A seguir, apresentamos uma abordagem conceitual sobre os processos educacionais, as marcas das contradições decorrentes da (re)produção do dualismo educacional brasileiro e as possibilidades e limites de desenvolvimento de uma educação emancipadora e inclusiva, frente a um modelo de produção do capital.

4 COMPREENSÕES TEÓRICAS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE PROCESSOS EDUCACIONAIS EMANCIPATÓRIOS E INCLUSIVOS: DESAFIOS ENFRENTADOS EM UMA SOCIABILIDADE EXCLUDENTE

No Brasil, até o final do século XIX, o que se fez presente de modo hegemônico no contexto escolar foi à chamada pedagogia tradicional⁹, a qual propiciou a constituição do ensino público oficial com a criação das escolas de primeiras letras no Brasil. Tratava-se de um período de passagem da pedagógica jesuítica para uma pedagogia laica baseada na ciência e no desenvolvimento do pensamento racional, considerando que a modernidade avaliava ser indispensável o acesso ao saber, mesmo que fosse de forma rudimentar (SAVIANI, 2003).

Na sociedade burguesa, mesmo se estabelecendo o discurso da emancipação por meio dos processos educacionais, destaca-se que a institucionalização da educação escolar emerge junto a contradições do sistema capitalista de produção que objetiva o aperfeiçoamento da divisão do trabalho e reforça a divisão da escolarização.

A educação que a burguesia concebeu e realizou [...] não passou, nas suas formas mais avançadas, da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requer uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requer domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (SAVIANI, 2007, p. 159).

Assim, com o anseio de atender às necessidades da sociedade moderna, do processo de industrialização, do novo modelo de gerenciamento da produção, cabia à instituição escolar ocupar-se com o ajustamento do trabalhador ao processo de produção em curso, em busca de aumentar o nível de produtividade deste e gerar mais lucro para as empresas. Estabelecia-se, assim, um verdadeiro ajuste da instrução às necessidades da produção.

Nesse período, em relação à condição vivida pelas pessoas com deficiência, dá-se início o processo de integração social, considerando que as sequelas das guerras levaram ao aumento do número de pessoas com deficiência passando a ser necessário o desenvolvimento

⁹ A educação é entendida como um processo externo e estruturado de forma hierarquizada, com normas rígidas de disciplina. O desenvolvimento da pedagogia tradicional no Brasil sofreu influência do movimento iluminista, deixando de lado o conhecimento baseado na fé, passando a pautar-se na visão racionalista, na ciência. O ideário pedagógico das reformas pombalinas estava sintonizado com o desenvolvimento da sociedade burguesa com o objetivo de criar escolas úteis aos fins do Estado em substituição àquelas que serviam aos interesses eclesiásticos (SAVIANI, 2003). Ao analisar os processos metodológicos desse modelo pedagógico, vê-se que o professor era tido como autoridade máxima e prevalecia apenas a transmissão de conhecimento por meio da exposição de conteúdo de forma verbal pelo professor, e a memorização por parte do estudante. Não havia um estímulo ao desenvolvimento do pensamento reflexivo, apenas a reprodução do conhecimento, sob os interesses da burguesia que estava em ascensão.

de processos de reabilitação profissional para a inserção desse segmento populacional em novos espaços no mercado de trabalho.

Surgem as escolas especiais, centros de habilitação e reabilitação e oficinas protegidas de trabalhos, espaços que buscam integrar as pessoas com deficiência à sociedade desde que sejam responsáveis por suas adaptações ao meio e às condições socialmente oferecidas, sem nenhuma mudança de fato na sociedade. Nesse cenário, estabelece-se o processo de Normalização.

Para Mantoan (1997, p. 120), “a normalização visa a tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas as condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”. Diante dessa lógica, desenvolvem-se ações que defendem “direitos” em favor da conquista de interesses mercadológicos, estabelecendo-se o pensamento de ampliação dos processos de qualificação profissional para a garantia de mão de obra especializada para o mercado.

Nesse contexto de ampliação das necessidades de produção de conhecimento e formação de profissionais cada vez mais qualificados devido ao processo de industrialização, informatização e desenvolvimento tecnológico, surge um novo entrelaçamento entre ciência e trabalho que levou à constituição de um novo intelectualismo – o intelectual profissional, que precisava inserir-se na nova base tecnológica.

Gramsci *apud* Manacorda (2019, p. 181-182) afirma que

Se antes se tinha uma oposição no duplo iter formativo – intelectualismo desinteressado *versus* manualismo profissional – tem-se agora, ademais, um duplo e cingido intelectualismo (desinteressado *versus* profissional). E essa nova escola técnica – profissional, mas não manual – disposta ao lado da escola clássica, mas opondo-se, juntamente com ela, na condição de escola de cultura para um novo tipo de intelectual, à escola profissional manual, precisamente enquanto propõe um novo tipo de cultura e de instrução, que se poderia chamar de tecnológica, coloca em discussão o princípio até agora único e indiscutido, da cultura e da instrução clássica.

Tomando por referência esse período, Gramsci (2004, p. 33) sinaliza a tendência de abolição da escola formativa em detrimento da implantação de escolas técnicas profissionalizantes preocupadas apenas com o desenvolvimento das funções instrumentais exigidas à classe subalterna. O autor afirma que

o desenvolvimento da base industrial, tanto na cidade como no campo, gerava a crescente necessidade do novo tipo de intelectual urbano: desenvolveu-se ao lado da escola clássica, a escola técnica (profissional mas não manual), o que pôs em discussão o próprio princípio da orientação concreta de cultura geral, da orientação humanística da cultura geral fundada na tradição greco-romana.[...] A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada”(não imediatamente interessada) e “formativa”, ou de conservar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não deve pensar em preparar-se para um

futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados.

Dessa forma, o novo intelectualismo contribui com o desenvolvimento de processos formativos vinculados, prioritariamente, aos interesses do capital, com uma qualificação técnica/instrumental estruturada em ações alienantes e que beneficie o enriquecimento da burguesia, deixando em segundo plano a oferta de uma educação tecnológica¹⁰ de acordo com a concepção marxista.

Nesse cenário, surge um novo modelo de gerência da produção denominado acumulação flexível, que confia ao trabalhador parte do controle do processo de produção e estimula novos processos de qualificação profissional devido à eclosão de novas tecnologias, estabelecendo-se a proposta de desenvolvimento de um trabalhador polivalente¹¹.

[...] ao mesmo tempo em que o processo produtivo exige a elevação do nível intelectual dos trabalhadores para que estes possam acompanhar as mudanças tecnológicas, essa elevação do nível intelectual precisa, sob a ótica das classes dominantes, ser limitada aos aspectos mais imediatamente atrelados ao processo de reprodução da força de trabalho, evitando-se a todo custo que o domínio do conhecimento venha a tornar-se um instrumento de luta por uma radical transformação das relações sociais de produção (DUARTE, 1992, p. 6).

Como reflexo das relações dialéticas estabelecidas socialmente no âmbito educacional, o sistema de ensino segue com a oferta de uma formação humana integral para um determinado segmento de pessoas e outra na defesa do conhecimento racional com fins instrumentais. Tal condição é resultado da necessidade do capital de superar suas crises cíclicas, apropriando-se dos espaços contraditórios na tentativa de favorecer o desenvolvimento da

¹⁰ Manacorda (2017, p. 101), ao resgatar as reflexões de Marx sobre educação tecnológica, afirma que: “[...] o ensino tecnológico – ‘teórico e prático’ como tinha esclarecido, em 1866, aos delegados do I Congresso da internacional” (MARX, 1962, p. 194) – exprime a exigência de fazer adquirir conhecimentos de fundo, isto é, as bases científicas e tecnológicas da produção e a capacidade de manejar os instrumentos essenciais das várias profissões, isto é, de trabalhar conforme a natureza – com o cérebro e as mãos, porque isso corresponde a uma plenitude do desenvolvimento humano. Em resumo, ao critério burguês da pluriprofissionalidade, Marx opõe a ideia da onilateralidade, do homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas também com o cérebro e que, conscientes do processo que desenvolve, domina-o e não é por ele dominado. E parece que sua polêmica contra o que a burguesia entende por ensino técnico é atual ainda hoje e, que, na moderna pedagogia socialista, há, por vezes, uma tendência de reduzir o politecnismo, ou melhor, o ensino tecnológico teórico e prático, a uma mera questão de disponibilidade, de pluriprofissionalidade.

¹¹ Segundo Machado (1994, p. 19), “polivalência significa simplesmente um trabalho mais variado com uma certa abertura quanto à possibilidade de administração do tempo pelo trabalhador e não importa necessariamente mudança qualitativa das tarefas. Representa nada mais que uma racionalização formalista com fins instrumentais e pragmáticos calcados no princípio positivista de soma das partes. Não significa obrigatoriamente intelectualização do trabalho, mesmo tratando-se de equipamentos complexos. É suficiente, para ser um trabalhador polivalente, o recurso aos conhecimentos empíricos disponíveis, permanecendo a ciência como algo que lhe é exterior e estranho”.

proposta que mais atenda às suas necessidades, isto é, a formação pluriprofissional polivalente ao invés de uma formação omnilateral¹² (MANACORDA, 2017).

Assim, podemos elencar como principais desafios enfrentados com esse modelo de educação unilateral voltado para os interesses mercadológicos:

- ✓ divisão da escolarização;
- ✓ instituição escolar preocupada com o ajustamento do trabalhador ao processo de produção em curso;
- ✓ novo sistema de gerenciamento de produção, confiando ao trabalhador parte do controle do processo de produção, estimulando novos processos de qualificação profissional devido à eclosão de novas tecnologias, mas sempre na intenção de formação de um trabalhador polivalente;
- ✓ defesa de uma formação pluriprofissional polivalente ao invés de uma formação omnilateral.

Mesmo diante dessas condições impostas pelo sistema produtivo vigente, encontramos, na teoria de Gramsci, uma defesa pelo desenvolvimento de uma escola “desinteressada” e “humanista” para o proletariado, uma escola que ofereça uma articulação entre saber e fazer, conhecimento teórico e vida prática, oportunizando uma “[...] cultura geral, humanista, formativa, que equilibre, de modo justo, o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual”, sem distinção de classes, oportunizando a todos o acesso a uma educação emancipadora, com a formação de sujeitos críticos e conscientes dos processos sociais (GRAMSCI, 2004, p. 34).

Partindo dessa compreensão afirmada por Gramsci sobre os processos educacionais, a seguir discutimos o papel contra-hegemônico da educação no desenvolvimento de uma sociedade emancipadora e inclusiva.

¹² Segundo Marx, a ideia da omnilateralidade opõe-se ao critério burguês da pluriprofissionalidade, pois objetiva formar o homem por completo, trabalhar não apenas com as mãos, mas também com o cérebro. “Uma educação progressista voltada para a emancipação humana que busca desenvolver potencialidades humanas por meio dos conteúdos da ciência, da arte, da estimulação do senso crítico, da valorização da sensibilidade, do desenvolvimento de valores sociais e morais coletivos e de formas criativas de participação na vida social, profissional, cultural”, contradizendo-se com o aspecto unilateral que se configura no sistema capitalista e se retroalimenta pela educação burguesa ao permitir apenas o desenvolvimento fragmentado do ser (CHARLOT, 2021, p. 102 - 103).

4.1 O papel contra-hegemônico da educação no desenvolvimento de processos emancipatórios da classe subalterna: estabelecendo uma articulação com os objetivos da educação inclusiva

Ao desenvolver um pensamento reflexivo sobre os processos educacionais, sabemos que esses têm um importante papel a desempenhar na transformação social e, conseqüentemente, na elaboração de novos saberes em busca de um modelo educacional emancipatório e inclusivo. Isso porque, mesmo compreendendo que a ideologia hegemônica está presente em várias instâncias da vida humana, em sua constituição histórica e dialética, ela deixa lacunas que possibilitam a contra-hegemonia se infiltrar.

Diante desse entendimento, partimos da premissa de que a constituição de um ambiente educacional emancipador (advindo de processos contra-hegemônicos) provém do desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para uma formação humana omnilateral, isto é, uma educação intelectual, física e tecnológica, que atenda a todo potencial humano e esteja presente em diversos espaços educacionais, dentre eles o ambiente escolar (MARX, 1985; GRAMSCI, 2004; MANACORDA, 2017; MÉSZÁROS, 2008; SAVIANI, 2003).

Manacorda (2017, p. 88-90) afirma que a omnilateralidade representa

um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação... seria a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

A formação omnilateral concebe uma aliança entre ciência e trabalho, formando sujeitos críticos em busca de uma nova forma de sociabilidade que rompa com práticas pedagógicas articuladoras apenas dos interesses burgueses. Essa ruptura deve ser ampla e radical, isto é, deve atingir uma gama muito variada de aspectos da formação do ser social, portanto, deve alcançar o campo da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual, artística, da afetividade, da sensibilidade, da emoção etc.

Essa ruptura implica na formação de indivíduos que se afirmam historicamente, que se reconhecem em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo, superando a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa. Nela desenvolve-se um processo educacional preocupado com a formação em sua totalidade e que considera a “[...] universalização da educação e do trabalho como atividades humanas

autorrealizadoras” (MÉSZÁROS, 2008, p. 64), e não apenas reprodutoras de valores impostos pelo modo capitalista de produção.

Seguindo essa linha de pensamento, reconhecemos a importância da Teoria Crítico-Reprodutiva, a qual compreende a existência de um sistema que legitima as desigualdades sociais, porém, buscamos ir além desse pensamento por meio da defesa da Teoria Pedagógica Histórico-Crítica em que o papel da educação não é apenas reconhecer a estrutura desigual a qual estamos inseridos, mas garantir acesso ao conhecimento sistematizado, à cultura letrada, com vista à formação de sujeitos críticos em busca da transformação social (SAVIANI, 2003).

Mészáros (2008, p. 65), em suas reflexões, afirma que:

O papel da educação é soberano, tanto para elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente[...]

Transcender os processos alienantes estabelecidos pela sociedade do capital é tarefa inevitavelmente educacional, desde que esta seja composta por uma cultura formativa em todos os níveis de ensino e para todos os sujeitos, na perspectiva de desenvolver processos educacionais contra-hegemônicos em busca do rompimento do interesse burguês que promove mecanismos de alienação e exploração da classe subalterna.

Seguindo essas referências, acreditamos na existência de uma relação entre o pensamento gramsciano (quando trata do desenvolvimento de processos emancipatórios da classe subalterna) e os valores propostos pela educação inclusiva posto que ambos identificam o processo educacional como um instrumento condutor de transformações sociais.

Para Gramsci, a escola, que ele denomina de escola unitária, auxilia no desenvolvimento da capacidade de pensar e estudar, além de dirigir e controlar quem dirige, excluindo toda educação subalterna, toda divisão por classes sociais estabelecida socialmente, em defesa de uma pedagogia crítica (MANACORDA, 2019).

É a partir de meados dos anos de 1980 que os autores estadunidenses Michael Apple, Henry Giroux e Peter McLaren tornaram-se reconhecidos no campo educacional e curricular, por estabelecer o que ficou conhecido como ‘pedagogia crítica’. No que tange aos seus fundamentos, é a teoria marxista, mediante a influência das obras de Antônio Gramsci, dos autores da Escola de Frankfurt, como também das obras de Paulo Freire, que orienta os pressupostos teórico-analíticos da pedagogia crítica. [...] De forma geral, articular a educação, como também o currículo, à emancipação constitui uma postura não somente teórica e pedagógica, mas política, de diversos autores, diante da dimensão neutra, acrítica e desinteressada da educação no contexto dos anos de 1970. (PERES, 2015, p. 63)

Desenvolver essa postura política requer superar uma escola marcada por uma ideologia individualista e excludente, que desenvolve metodologias passivas, regidas pelos princípios de obediência e hierarquia.

Segundo Gramsci, os processos educacionais oportunizam o despertar da consciência coletiva das classes oprimidas pelo sistema capitalista de produção (grupos marginalizados), considerando que favorece a promoção de autonomia e a destituição de ideologias tradicionais.

Nessa perspectiva,

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado...O país que possuir a melhor capacitação para construir instrumentos destinados aos laboratórios dos cientistas e para construir instrumentos que verifiquem estes instrumentos, este país pode ser considerado o mais complexo no campo técnico-industrial, o mais civilizado, etc. O mesmo ocorre na preparação dos intelectuais e nas escolas destinadas a tal preparação: escolas e instituições de alta cultura são similares (GRAMSCI, 2004, p. 19).

Quando nos referimos à proposta da educação inclusiva, verificamos que esta busca garantir às pessoas com deficiência a inclusão em espaços educacionais que favoreçam a formação de sujeitos técnicos, intelectuais e/ou políticos, condutores de ações em favor dos interesses de seu grupo social, contribuindo com a superação de ações capacitistas e com o desenvolvimento de uma educação para todos¹³.

Por meio da educação inclusiva, é possível garantir às pessoas com deficiência um suporte que estimule o reconhecimento de suas potencialidades, além de garantir oportunidades para que possam desfrutar de todo potencial que a vida, com alguma lesão ou impedimento, reserva a um indivíduo, considerando que “a educação especial não deve visar à “superação” da deficiência, mas reconhecer sua potência como expressão da variação humana, sendo cada aluno um representante das diferentes formas como nós podemos ser, viver, conhecer, interagir e produzir” (NUERNBERG, 2020, p. 57).

¹³ Gramsci destaca que a oferta de uma educação para todos, independentemente da classe social, sob os modelos da escola unitária, só será possível ao tornar-se uma política pública de Estado para a garantia desse direito educacional uniformemente afirmando que: a escola unitária requer que o Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família no que toca à manutenção dos escolares, isto é, requer que seja completamente transformado o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas (GRAMSCI, 2004, p. 36).

Podemos afirmar que tais práticas inclusivas são frutos de mudanças em aspectos culturais, políticos, educativos e ideológicos, os quais apresentam o campo da superestrutura como algo de fundamental importância para o desenvolvimento de um novo projeto societário que seja antagônico àquele já proposto pela sociedade do capital, em busca da superação das condições materiais apresentadas na sociedade e da substituição do modelo biomédico¹⁴ da deficiência pelo modelo biopsicosocial, dando ênfase à necessidade de superação das barreiras sociais, culturais e físicas estabelecidas socialmente, em busca de uma sociedade mais justa e solidária.

Fundamentados nesta compreensão, fazemos a defesa da promoção de uma *Inclusão Emancipadora* na perspectiva de oportunizar as pessoas com deficiência uma inclusão que não se restrinja aos interesses do jogo do mercado.

Por meio desta inclusão emancipadora buscamos o estabelecimento de processos formativos que desenvolva ações intencionais e planejadas garantindo as pessoas com deficiência a possibilidade de sonhar com um mundo diferente, livre de barreiras que excluem.

Nossa intenção com a proposição desta categoria é lançar para a sociedade a necessidade de o segmento populacional constituído por pessoas com deficiência desenvolver um pensamento crítico e reflexivo sobre os processos sociais, de forma que estes realizem uma articulação entre saber e fazer, conhecimento teórico e vida prática, oportunizando uma formação política, cultural e humanista. Isto é, uma educação necessária a todos, quando pensamos na perspectiva de transformação social, mas que aqui direcionamos as pessoas com deficiência em busca da promoção de uma maior participação social e empoderamento deste segmento populacional, refletindo diretamente em processos culturais fundamentados em atitudes capacitistas.

Enfim, compreendemos que a proposta de uma inclusão emancipadora se refere a garantia da inclusão de pessoas com deficiência por meio de educação que viabilize o aprimoramento intelectual e superação da condição de classe subalterna. Uma investigação que relaciona as categorias educação e trabalho para além dos interesses mercadológicos,

¹⁴ O modelo biomédico da deficiência não é apenas a redução da deficiência ao seu aspecto corporal, mas um modo de reconhecer a experiência de deficiência como uma tragédia pessoal e/ou familiar, uma fonte inequívoca de infelicidade e sofrimento. Para tanto, enfoca o déficit, a distância da pessoa da referência normativa, acabando por desumanizá-la como um desvio do padrão humano. Em seu aspecto mais radical, pode conceber a deficiência como uma ameaça à saúde daqueles que não possuem deficiência pelo argumento da degeneração. Em seu aspecto mais tênue, propõe a reabilitação, o tratamento ou mesmo a “cura” da deficiência, rejeitando qualquer possibilidade de existência digna e legítima na variação corporal e funcional que representa a pessoa com algum impedimento de natureza física, sensorial ou intelectual (NUERNBERG, 2020, p. 47).

vinculando os processos de emancipação humana a uma perspectiva de princípio educativo e transformação social.

4.2 Emancipação humana e trabalho sob a perspectiva de princípio educativo

Segundo reflexões trazidas pelo pesquisador Mauro Iasi, em seu artigo intitulado “Direito e Emancipação Humana”, observamos que foi por meio do surgimento da sociedade moderna capitalista que o ser humano experimentou os primeiros sinais de um processo de emancipação ao considerar sua libertação das amarras da servidão feudal, do absolutismo monárquico e do obscurantismo dos dogmas da fé, inaugurando uma época de liberdade e de igualdade.

Porém, de acordo com reflexões marxistas, tratou-se de um processo de emancipação política na qual a burguesia se efetivou como a classe dominante sendo que isso não representou a eliminação da sociedade de classes e nem tampouco estabeleceu a emancipação humana conceituada por Marx (IASI, 2005).

Seguindo essa linha de reflexão, compreende-se que a emancipação política é resultado da revolução burguesa e, portanto, refere-se a uma emancipação burguesa e não a uma emancipação humana, realidade que teve sua relevância na constituição de um novo modelo de sociedade, mas que não eliminou as práticas de exploração do homem pelo homem.

Tonet (2010, p. 27) em suas reflexões afirma que:

A emancipação política, expressa pela cidadania e pela democracia é, sem dúvida, uma forma de liberdade superior à liberdade existente na sociedade feudal, mas, na medida em que deixa intactas as raízes da desigualdade social, não deixa de ser ainda uma liberdade essencialmente limitada, uma forma de escravidão. A inclusão dos trabalhadores na comunidade política não ataca os problemas fundamentais deles, pois eles podem ser cidadãos sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados), mas não podem ser plenamente livres sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados)

Quando recorremos a textos clássicos de Marx (1985, 2008, 2010) e de Marx e Engels (2008, 2009), é possível averiguar concepções ontológicas sobre o termo emancipação humana, relacionando a capacidade de o ser humano se realizar plenamente ao superar o modelo de produção capitalista desumanizado.

Para Marx, a emancipação humana é uma determinada forma de sociabilidade que estabelece uma relação harmônica entre indivíduo e comunidade, não sendo os homens dominados por forças estranhas, posto que são senhores de seus destinos e têm consciência de seus atos praticados passando do reino das necessidades para o reino da liberdade.

Engels (1971 *apud* TONET, 2005, p. 107) descreve da seguinte maneira essa forma de sociabilidade que é de fundamental importância para a construção de processos emancipatórios:

Ao apoderar-se socialmente dos meios de produção, cessa a produção de mercadorias e, com ele, o domínio do produto sobre o produtor. A anarquia no seio da produção social é substituída por uma organização consciente e sistemática. A luta individual pela existência termina. Só então o homem sai, em certo sentido, definitivamente, do reino animal e abandona as condições animais de vida, por condições verdadeiramente humanas. O conjunto de condições de vida que rodeiam o homem, e até agora o dominavam, passam, por fim, a estar sob o domínio e orientação dos homens, que pela primeira vez chegam a ser donos e verdadeiros da natureza, em virtude de serem os amos de sua própria organização social. As leis de sua própria ação social que, até aqui, lhes eram exteriores, estranhas e o dominavam como leis naturais, são desde então aplicadas e dominadas pelo homem com plena competência. A própria associação dos homens, que até agora lhes era estranha, concebida pela natureza e pela história, converte-se em ato livre e próprio. As forças objetivas e estranhas que até então dominavam a história, passam ao domínio dos homens. A partir deste momento, os homens farão a sua história plenamente conscientes; a partir deste momento, as causas sociais postas por eles em ação produzirão, sobretudo e em medida cada vez maior, os efeitos desejados. A humanidade saltará do reino da necessidade para o reino da liberdade.

Assim, quando tratamos do termo emancipação em seu sentido ontológico, estamos falando sobre liberdade. E, quanto mais conhecimento crítico e aprofundado adquirimos na sociedade, mais temos as condições de agir livremente, pois existe uma relação direta entre conhecimento, liberdade e emancipação, sendo definido pela percepção gramsciana que se emancipar significa a capacidade de o indivíduo ir além dos limites impostos pelo sistema capitalista de produção, em busca da constituição de sujeitos livres e conscientes por meio de uma formação humana e integral que elimine toda e qualquer forma de subalternidade e alienação (TONET, 2005).

Gramsci associa a questão da emancipação à organização política da classe trabalhadora e à superação das diversas formas de subalternidades. E, seguindo essa proposta, estabelece a importância de “[...] apropriar-se da história do ponto de vista dos subalternos, ou seja, confrontar-se com o discurso oficial e refazer o percurso das lutas dos trabalhadores, esclarecendo as formas de dominação política e ideológica” (SCHLESENER; MASSON SUBTIL, 2016, p. 60).

Ainda segundo Gramsci, “a emancipação é resultado de uma ação educativa intencional e dirigida e não fruto de uma espontaneidade ou do acaso” (*apud* MELO; RAFANTE; GOMES, 2019, p. 73). Por esse motivo, não se constitui sujeitos emancipados por acaso, esse processo exige um acompanhamento que leve em consideração a realidade vivida por esses sujeitos em busca da construção de novos saberes e da formação de intelectuais orgânicos nascidos no seio da própria classe operária, distinto dos intelectuais burgueses, na

tentativa de promover uma relação entre conhecimento e transformações sociais (GRAMSCI, 2004).

Gramsci compreende a escola como uma organização democrática que oportuniza uma ligação da realidade social com os conhecimentos ofertados no espaço educacional ou no trabalho produtivo. E, por esse motivo, utiliza-se do conceito de escola unitária defendendo a proposta de uma educação que estabeleça uma nova relação entre trabalho intelectual e trabalho manual, em busca da superação da divisão social por classes e da formação da classe subalterna em defesa da ascensão intelectual e da constituição de sua própria hegemonia, isto é, da contra-hegemonia.

Dessa forma, podemos considerar que a relação entre educação escolar e emancipação humana se dá pela perspectiva da revolução, considerando que

[...] a emancipação dos proletariados e das classes subalternas passa pelo domínio do pensamento filosófico e do próprio ato de filosofar que promove a elaboração de uma nova concepção de mundo, distinta daquela hegemônica e ligada à burguesia. Assim, a emancipação tem como fundamento a capacidade de elaborar a própria concepção de mundo, uma filosofia da práxis (MELO; RAFANTE; GOMES, 2019, p. 21).

Nessa perspectiva revolucionária, partimos na defesa da constituição de novos pensares que sejam fios condutores de uma transformação social, do desenvolvimento de novos poderes hegemônicos, do desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem “desinteressados”, em busca da formação geral do ser humano, de uma educação democrática, consciente e que supere as desigualdades sociais historicamente estabelecidas.

Mészáros, em sua obra *A educação para além do capital*, defende que a educação deve ser sempre contínua, permanente, ou não é educação. Segundo o referido autor, a existência de práticas educacionais deve permitir aos educadores e educando [...]

[...] trabalhem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Para ele, uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico (MÉSZÁROS, 2008, p. 12).

Dessa forma, quando tratamos do processo de emancipação humana por meio do estabelecimento de processos conscientes e revolucionários a favor da transformação social, estamos afirmando que educar não é apenas transferir conhecimento, mas desenvolver um pensamento reflexivo e crítico. E, por esse motivo, Freire (1987) defendeu em suas reflexões

ser a educação um ato político, posto que considerou a escola um espaço que oportuniza a transformação social.

Quando nos referimos à categoria trabalho, ela também se apresenta na sociedade de duas formas distintas. Uma está vinculada ao processo dialético estabelecido entre homem e natureza, pelo qual o homem transforma a natureza e a si mesmo (MARX, 2008), desenvolvendo o sentido ontológico da categoria trabalho e colocando em evidência a definição do trabalho concreto. Outra, vinculada apenas à questão do mercado, com o qual o trabalho tem uma relação direta no que tange à concepção de emprego, sendo reduzido a uma mercadoria. Nesta, ressalta-se o sentido mercadológico da categoria trabalho, dá-se destaque para o desenvolvimento do trabalho abstrato, com a realização de atividades cotidianas estranhas, reféns do modo de produção capitalista e que levam ao surgimento de questões como exploração da mão de obra, alienação e mais-valia (LESSA, 2002).

Pensar o trabalho em sua concepção ampla requer apropriar-se dessas duas dimensões, isto é, estabelecer um processo de objetivação humana que é inerente ao ser humano e que oportuniza a mediação fundamental das relações com a realidade material e social (sentido ontológico do trabalho); mas também se torna uma prática econômica, cujo conteúdo é definido pela historicidade do modo de produção (MARX, 1988).

Diante dessa compreensão, refletir sobre a categoria trabalho enquanto princípio educativo exige um entendimento/uma valorização dessa categoria em sua dimensão ontológica (primeira dimensão apresentada), tornando-se um ato fundante da constituição do ser humano, uma protoforma da atividade humana emancipadora, condição esta que requer uma suspensão do atual modelo de sociedade em que vivemos, considerando que, diante dos valores propostos pelo capital, prioriza-se a dimensão do trabalho em seu sentido abstrato.

Antunes (2002, p. 88) nos traz a seguinte reflexão:

[...] a superação da sociedade do trabalho abstrato e o seu trânsito para uma sociedade emancipada, fundada no trabalho concreto, supõe a redução da jornada de trabalho e ampliação do tempo livre, ao mesmo tempo em que supõe também uma transformação radical do trabalho estranhado em um trabalho social que seja fonte e base para emancipação humana, para uma consciência omnilateral.

O referido autor continua suas reflexões afirmando que “este seria o ponto de partida para uma organização societária que caminhe para a realização do reino das necessidades e deste para o reino da liberdade” (ANTUNES, 2002, p. 89). Tal realidade nos faz chegar à conclusão de que o desenvolvimento de uma sociedade emancipada, criadora de coisas verdadeiramente úteis, só é possível por meio de uma revolução no e do trabalho.

[...] uma revolução no trabalho na medida em que deve necessariamente abolir o trabalho abstrato, o trabalho assalariado, a condição de sujeito-mercadoria, e instaurar uma sociedade fundada na autoatividade humana, no trabalho concreto que gera coisas socialmente úteis, no trabalho social emancipado. Mas é também uma revolução do trabalho, uma vez que encontra no amplo leque de indivíduos (homens e mulheres) que compreendem a classe trabalhadora, o sujeito coletivo capaz de impulsionar ações dotadas de um sentido emancipador.

Segundo Ramos (2010, p. 72), é nessa direção que surgem os termos educação politécnica e educação tecnológica em busca de uma nova proposta educacional que venha formar o ser humano em todas as suas dimensões, em busca do estabelecimento de processos emancipatórios, carregados de criticidade.

[...] o termo educação politécnica e educação tecnológica explicitando sua defesa por um ensino que não seja apenas polivalente, mas que permita a compreensão dos fundamentos técnicos-científicos dos processos de produção. A formulação dessas propostas tem como motivação a adoção de medidas pós-revolucionárias que confluam para a passagem a uma sociedade sem classes, onde todos trabalhem e na qual o desenvolvimento omnilateral das capacidades seja premissa e resultado do fim da divisão do trabalho fundada na propriedade privada.

Esse é o sentido da escola unitária apresentada por Gramsci. Por meio dessa escola, estabelece-se uma aliança entre educação e trabalho, e nela encontramos o trabalho enquanto princípio educativo visto que não é imposta apenas uma condição de profissionalização, de capacitação para o mercado de trabalho. Também no tipo de ensino proposto pela escola unitária proporciona-se aos estudantes o conhecimento que deve ser repassado pela escola elementar, sendo possibilitada a toda sua passagem para as escolas especializadas ou para o trabalho produtivo, de forma que não se objetiva apenas a qualificação de operários, mas a formação de possíveis dirigentes/governantes.

Sabemos dos limites e fragilidades da categoria trabalho em uma sociabilidade do capital, mas Manacorda (2017, p. 65), fundamentado em reflexões sobre os escritos de Marx, afirma que

[...] não é, de fato, o trabalho como processo ou parte do processo educativo que pode, sozinho, subverter as condições sociais e libertar o homem; pode, no entanto, ser um elemento que concorra para a sua libertação, dado o inevitável condicionamento recíproco intermitente entre escola e sociedade. Mas essa participação real do trabalho como processo educativo para as transformações sociais será tanto mais eficaz quanto menos for um mero recurso didático; deve ser antes, uma inserção real no processo produtivo social, vinculado entre estruturas educativas e estruturas produtivas.

De acordo com esta citação, podemos identificar as possibilidades da categoria trabalho, enquanto princípio educativo, ser reconhecida enquanto instrumento viabilizador de novas formas de participação e inserção social considerando que sua aliança com o processo educacional oportuniza a classe subalterna o desenvolvimento de estratégias para a constituição de sociedade emancipada, condição desfavorável quando nos referimos a um processo

laborativo que apenas reproduz aos interesses do mercado, com alienação dos processos de produção.

Em uma sociabilidade do capital, quando nos referimos às condições vividas pelas pessoas com deficiência, verificamos que os limites estabelecidos às categorias educação, trabalho e emancipação vão para além das características estruturais, sociais e econômicas, considerando a necessidade de superação de atitudes de exclusão/segregação que são definidas de acordo com sua condição biológica.

Diante dessa realidade imposta por atitudes capacitistas, acreditamos na importância de as pessoas com deficiência ocuparem espaços sociais para que assim tenham a possibilidade de se constituírem enquanto sujeitos críticos e conscientes, interlocutores de suas histórias, defendendo a proposição de uma inclusão emancipadora, questão levantada por esse segmento populacional desde o início do século XX, nos Estados Unidos, ao fazerem a defesa do discurso “Nada sobre nós sem nós”.

5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

5.1 Abordagens teórico-metodológicas da pesquisa

O objetivo desta seção é apresentar os passos metodológicos utilizados nesta pesquisa para a realização de uma análise das possíveis repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Em busca de uma fundamentação teórica para operacionalização desse propósito de exposição metodológica, buscamos apoio em autores como: Bogdan e Biklen (1994), Minayo (2009), Dias (2000), Duarte (2007), Severino (2007), Gil (1999), Gatti (2005), Trad (2009), Konder (2004), Marx e Engels (2007), Orlandi (2020) e Lefèvre e Lefèvre (2000)

Segundo Minayo (2009, p. 17),

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.

Ao compreender essa inter-relação entre o campo teórico e prático, compreendemos a pesquisa como um processo de produção de conhecimento a partir da interpretação da realidade vivida. Assim, com a intenção de interpretar os dados recolhidos a partir da realidade vivida pelos sujeitos pesquisados, optou-se pela utilização da pesquisa de abordagem qualitativa, a qual destaca a importância dos fatores subjetivos apreendidos durante a elaboração do conhecimento.

Segundo Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa trabalha com o “[...] universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51) definem cinco aspectos relevantes para evidenciar numa pesquisa qualitativa:

1º) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; 2º) A investigação qualitativa é descritiva; 3º) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produto; 4º) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; 5º) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Os autores citados também ressaltam o fato de que a condução de uma pesquisa sob uma abordagem qualitativa segue de acordo com o referencial teórico do pesquisador, podendo ter este um enfoque estrutural-funcionalista, uma referência fenomenológica ou uma referência histórico-dialética que emprega o método do Materialismo Dialético.

Neste estudo, optamos pelo enfoque que emprega o método do materialismo dialético, considerando a importância de se buscar compreender a raiz do problema pesquisado e fazer uma análise de sua totalidade, envolvendo sujeitos sociais e seus processos históricos, os quais estão em constante mudança. Tal abordagem metodológica também foi escolhida considerando que nosso estudo se fundamentou nos estudos de Gramsci, que utilizou em seus escritos o materialismo histórico ao aplicar análises de conjuntura, centrar-se na política e, assim, desenvolver uma compreensão acurada da realidade empírica, por intermédio de processos dialéticos.

Segundo Marx e Engels (2007), a dialética é um esforço para perceber as relações reais (sociais e históricas) por entre as formas com que se exprimem os fenômenos.

A dialética – observa Carlos Nelson Coutinho – não pensa o todo negando as partes, nem pensa as partes abstraídas do todo. Ela pensa tanto nas contradições entre as partes (a diferença entre elas: o que faz de uma obra de arte algo distinto de um panfleto político) como a união entre elas (o que leva a arte e a política a se relacionarem no seio da sociedade enquanto totalidade) (KONDER, 2004, p. 44).

A investigação dialética postula o ponto de vista de que a produção do conhecimento, além de estar diretamente relacionada à compreensão dos fatores históricos, com os contextos social, político e econômico, bem como com as relações sociais estabelecidas, vincula-se diretamente à capacidade de suspender a realidade cotidianamente, abstraindo situações para análise da realidade e, somente em seguida, produzindo um novo conhecimento por via do concreto pensado. Isto é, uma divisão do método de análise da realidade em três etapas (tese, antítese e síntese), sendo assim expressa por R. J. Richardson (2017, p. 35-37):

Tese refere-se a um argumento que se expõe para ser impugnado ou questionado.
Antítese é o argumento oposto à proposição apresentada na tese.
Síntese é a fusão das duas proposições anteriores que retêm os aspectos verdadeiros de ambas as proposições, introduzindo um ponto de vista superior.

Richardson (2017) define que os princípios fundamentais do método dialético são: princípio da conexão universal dos objetos e fenômenos e princípio do movimento permanente e do desenvolvimento. O primeiro refere-se ao fato de que todos os objetos ou fenômenos estão conectados e uma alteração em um fenômeno gera, simultaneamente, mudanças em outro. O segundo retrata o fato de que tudo está em constante mudança, em razão das suas contradições

internas. Assim, o método dialético trata da investigação das contradições da realidade e, considerando nossa inserção no campo de pesquisa, tal método será utilizado, tendo em vista a necessidade de suspender a realidade cotidiana, para que de tal modo reflitamos sobre as contradições na realidade e edifiquemos outro saber.

Segundo Konder (2004, p. 83),

Uma das características essenciais da dialética é o espírito crítico e autocrítico. Assim como examinam constantemente o mundo em que atuam, os dialéticos devem estar sempre dispostos a rever as interpretações em que se baseiam para atuar. A dialética é fundamentalmente contestadora. Ninguém conseguirá jamais domesticá-la. Em sua inspiração mais profunda, ela existe tanto para fustigar o conservadorismo dos conservadores como para sacudir o conservadorismo dos próprios revolucionários.

Definido o objeto de estudo, o tipo de abordagem e o método a serem utilizados nesta investigação, o passo seguinte é estabelecer o tipo de pesquisa que melhor atenderia aos anseios deste estudo, e, por isso, fizemos a escolha pela utilização da Pesquisa Bibliográfica e da Pesquisa de Campo, na tentativa de vincular os dados teóricos com a realidade concreta, realizando um processo de triangulação das informações a partir de uma análise de conjuntura de todo material coletado.

Na concepção de Severino (2007, p. 106),

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Para efetivar a revisão bibliográfica, buscamos apoio na literatura que discorre sobre as categorias Inclusão, Deficiência, Qualificação Profissional e Emancipação Humana, tendo sido realizado o Estado da Questão em busca de uma melhor compreensão sobre o que vem sendo produzido cientificamente sobre o tema.

Por intermédio desse levantamento bibliográfico, identificamos que nosso estudo está fundamentado à luz do pensamento de Marx (2008), Gramsci (2004) e Mészáros (2008), quanto às categorias de análises sociais e estruturais da sociedade hodierna e suas concepções educacionais, aliando-se aos constructos teóricos de pesquisadores atuais, como Mantoan (2003, 2020), Nuernberg (2020, 2021), Mello (2014, 2016) e Lustosa (2009, 2021), ao discutirem sobre educação especial na perspectiva inclusiva.

No que concerne à pesquisa de campo, Severino (2007, p. 107) ensina que a “[...] coleta dos dados deve ser feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”. Assim, com a

intenção de nos aproximarmos de dados institucionais em relação aos estudantes com deficiência egressos que se formaram nos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), lócus escolhido para a realização desta pesquisa de campo, passamos a registrar todas as informações pertinentes à acessibilidade de pessoas com deficiência no ambiente institucional, assim como seu ingresso no mundo do trabalho após formação.

Tais informações foram obtidas por meio da aplicação das técnicas de questionário e grupo focal, oportunizando aos estudantes com deficiência egressos do IFCE retratar a realidade vivida durante seu acesso, permanência e êxito em cursos de nível superior na referida instituição, além de avaliar o impacto desse processo de formação em sua inclusão no mundo do trabalho.

O questionário, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

Ainda segundo Gil (1999, p. 128 e 129), o questionário apresenta as seguintes vantagens quando comparado às demais técnicas de coleta de dados:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio; b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garante o anonimato das respostas; d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Referente à técnica do Grupo Focal, fundamentamo-nos no pensamento de Dias (2000, p. 03), quando afirma que

[...] o objetivo central do grupo focal é identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito de um determinado assunto, produto ou atividade”. Para tanto, faz-se necessário ter bem definido o objetivo a ser alcançado com a aplicação da técnica auxiliando na elaboração de uma lista de questões que servirá como guia para promoção das discussões a qual deve parecer ser “flexível e não estruturada, dando margem à discussão sobre qualquer assunto.

Assim, fizemos a escolha por essa técnica de grupo focal considerando que uma de suas maiores riquezas é a tendência humana de formar opiniões a partir da interação com outros indivíduos. Em geral, é por meio da fala e da escuta que as pessoas mudam de opinião e geram novas reflexões sobre um determinado assunto. Tais reflexões geram a produção de um novo saber construído coletivamente por meio daquele grupo.

Para a aplicação da referida técnica, faz-se necessária uma problematização bem definida que favoreça a elaboração de um roteiro de questões relevantes e contextualizadas a serem aplicadas ao grupo. Gatti (2005) destaca que esse guia deve ser usado com flexibilidade, abrindo possibilidades para ajustes no decorrer de sua execução.

Tal flexibilidade também deve estar presente na postura assumida pelo moderador, tendo esse o cuidado em estabelecer uma comunicação que não formule opiniões. Logo, o moderador deverá fazer intervenções que favoreçam as trocas de informações entre os participantes, sempre atento aos objetivos da pesquisa (GATTI, 2005).

Segundo Dias (2000, p. 04), o moderador desenvolve um papel central na aplicação da técnica. Ela afirma que

o moderador é a peça mais importante do grupo focal. Para que realize um bom trabalho, deve conhecer muito bem os objetivos da pesquisa, porém mantendo-se neutro e evitando introduzir qualquer ideia preconcebida na discussão. É necessário que o moderador seja uma pessoa flexível e que tenha boa experiência em dinâmicas de grupo para que possa conduzir a discussão sem inibir o fluxo livre de idéias, promovendo a participação de todos e evitando que certas pessoas monopolizem a discussão. É recomendável que o moderador não esteja diretamente envolvido com o problema em foco, justamente para não direcionar a discussão. Em geral, o moderador é responsável pela elaboração do guia de entrevista, a condução da discussão, a análise e o relato de seus resultados.

Em nossa pesquisa, fizemos a escolha pela técnica de grupo focal on-line no formato síncrono¹⁵, considerando que os sujeitos participantes estavam localizados em municípios diferentes do estado do Ceará.

E, de acordo com a literatura disponível sobre pesquisas em ambiente on-line, destaca-se que um dos maiores desafios enfrentados na realização da técnica do grupo focal on-line é estimular a participação dos sujeitos investigados, considerando a “impossibilidade de se tirar proveito da interação face-a-face” (DUARTE, 2007, p. 80).

Dessa forma, no desenvolvimento da técnica do grupo focal on-line, os dados coletados podem produzir dados menos complexos, considerando não ser possível aprofundar as observações em dados não verbais que estão presentes em expressões faciais ou posturas corporais estabelecidas em encontros presenciais.

Em relação às vantagens dos encontros on-line, a literatura apresenta os seguintes pontos: redução de custos, participação de sujeitos espalhados geograficamente, além de

¹⁵ Sessões síncronas são aquelas efetuadas em tempo real, isto é, com todos os integrantes do grupo participando simultaneamente, o que pode ser feito por meio de uma sala de bate-papo (chat) ou de qualquer outra forma de conferência online. As sessões assíncronas normalmente fazem uso de listas ou grupos de discussão ou da troca de e-mails, de forma que os participantes possam ler os comentários postados por outros e contribuir com suas próprias colocações a qualquer momento, não necessariamente quando algum outro integrante do grupo esteja participando (MURRAY, 1997 *apud* DUARTE, 2007, p. 80).

proporcionar uma forma conveniente e confortável de participação (DUARTE, 2007, p. 80). Todas as vantagens elencadas foram os motivos que nos impulsionaram para a utilização da técnica on-line, considerando a especificidade de nossa pesquisa em realizar uma investigação junto aos estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados em diversos municípios do estado, além de estarmos em um período muito recente pós-pandemia da Covid-19.

Mesmo diante das limitações apresentadas pela literatura no desenvolvimento da técnica de grupo focal on-line, podemos afirmar que houve uma boa participação daqueles que se propuseram a estar presentes durante as duas sessões, sendo possível a recolha de um significativo material para realização das análises sobre o tema investigado.

Assim, após aplicadas as duas técnicas e recolhidas as informações sobre as trajetórias acadêmicas e profissionais dos sujeitos pesquisados, realizamos a análise dos discursos por meio do processo de codificação das informações coletadas na pesquisa de campo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 205),

a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

A seguir, apresentamos um quadro sintético com a exposição do desenho metodológico implementado nesta pesquisa, suas etapas e os instrumentos utilizados em busca de atender aos objetivos e às perguntas que direcionaram esta investigação.

Quadro 5 – Quadro sintético com exposição do desenho metodológico da pesquisa

1ª Etapa: Fase exploratória de dados institucionais e autorização da pesquisa	
Data	Atividades realizadas
25/02/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Encaminhamento de documento à pró-reitora de extensão do IFCE, solicitando autorização institucional para realização da pesquisa; ✓ Busca de documentos oficiais sobre as ações inclusivas desenvolvidas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).
03/03/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Encaminhamento do projeto de pesquisa ao comitê de ética da Universidade Federal do Ceará (UFC) e ao comitê de ética do IFCE para que, a partir da aprovação, iniciássemos os trabalhos de campo.
04/05/2022	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Encaminhamento de documento oficial ao setor de ouvidoria do IFCE, por meio da Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.BR, solicitando informações sobre dados dos estudantes com deficiência egressos formados no IFCE, entre os anos de 2008 e 2018.

Continua.

Quadro 5 – Quadro sintético com exposição do desenho metodológico da pesquisa (*Conclusão*)

2ª Etapa: Localizando os sujeitos da pesquisa	
Data	Atividades realizadas
16/05/2022	✓ Estabelecimento de contato junto aos 17 <i>campi</i> que apresentaram, segundo o relatório institucional fornecido pela ouvidoria, estudantes com deficiência egressos, para solicitar auxílio na confirmação dos dados e no estabelecimento de contatos com os ex-alunos e averiguação da possibilidade de participação na pesquisa.
23/05/2022	✓ Reestruturação do recorte temporal da pesquisa considerando as dificuldades em localização dos sujeitos pesquisados por meio de e-mails e telefones disponibilizados no cadastro do sistema Q'Acadêmico do IFCE e a necessidade de incluir, em nossa investigação, o máximo de estudantes com deficiência egressos do IFCE que utilizaram a política de cotas. (Novo recorte temporal 2008-2021).
25/05/2022	✓ Nova solicitação de dados ao setor de ouvidoria do IFCE, por meio da Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.BR, adicionando informações dos estudantes com deficiência formados no IFCE entre os anos de 2008 e 2021.
13/06/2022	✓ Identificação de 139 estudantes com deficiência formados no IFCE em cursos de nível superior ¹⁶ , no período de 2008-2021.
3ª Etapa: Busca ativa dos estudantes com deficiência egresso do IFCE identificados na 2ª etapa	
15/06/2022 a 15/07/2022	✓ Estabelecimento de contatos por e-mail e telefone junto aos 139 estudantes com deficiência egressos do IFCE para confirmação de dados do cadastro no sistema acadêmico do IFCE.
18/07/2022	✓ Estabelecimento de contato com os 19 estudantes egressos do IFCE localizados e autodeclarados com deficiência, solicitando a participação na pesquisa.
4ª Etapa: Recolha de dados com a aplicação dos instrumentais	
27/07/2022 a 31/08/2022	✓ Encaminhamento de questionário aos 19 estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados e autodeclarados por meio do preenchimento de um questionário via plataforma <i>SurveyMonkey</i> .
24/09/2022 e 08/10/2022	✓ Realização de sessões do Grupo Focal com 06 estudantes com deficiência egressos do IFCE que aceitaram participar deste momento de aprofundamento das informações.

Fonte: Elaboração própria.

Destacamos que os passos acima elencamos tiveram como objetivo explorar informações sobre o processo educacional dos estudantes com deficiência egressos do IFCE, identificar os sujeitos desta pesquisa, os cursos que fizeram, a utilização da política de cotas, os limites superados para a conclusão de seus cursos, os desafios enfrentados em busca de sua

¹⁶ Segundo informações repassadas nesse relatório da ouvidoria, dos 139 estudantes egressos que estavam no sistema, cadastrados como pessoa com deficiência, 45 ingressaram pela ampla concorrência, 68 não apresentaram informações sobre cotas e apenas 26 tiveram seu ingresso no IFCE por meio de cotas, sendo que destes apenas 03 estudantes ingressaram com cotas relacionadas à condição de ser pessoa com deficiência.

inclusão produtiva e as possibilidades da constituição de uma sociedade inclusiva e emancipadora.

Ressaltamos que, em um primeiro momento, tínhamos estabelecido como recorte temporal estudantes egressos formados no período de 2008, ano de criação dos Institutos Federais de Educação, até o ano de 2018, para que pudéssemos dar um tempo em relação ao término dos cursos e à inserção no mundo do trabalho. Porém, considerando as dificuldades em estabelecer contatos com os sujeitos da investigação por meio de e-mails e telefones disponibilizados no cadastro do sistema Q'Acadêmico do IFCE, decidimos ampliar o prazo até o ano de 2021. Outro fator que também foi considerado para ampliação do prazo foi uma maior probabilidade de inserir nesse grupo sujeitos que tivessem ingressado no IFCE por meio da política de cotas, considerando que tal medida só passou a ser implementada com a regulamentação da Lei nº 13.409/2016, que alterou o texto da Lei nº 12.711/2012 e incluiu pessoas com deficiência no programa de cotas de instituições federais de educação superior.

Para garantirmos que a pesquisa seria desenvolvida respeitando todos os princípios éticos que envolvem uma investigação junto a seres humanos, em março de 2022, encaminhamos nosso projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará (UFC) e ao Comitê de Ética do IFCE, passando este a ter os seguintes registros: CAAF UFC (58274022.8.0000.5054), CAAF IFCE (58274022.8.3001.5589).

Somente após aprovação dos dois comitês de ética, iniciamos o trabalho de recolha das informações sobre os estudantes com deficiência egressos sendo, inicialmente, estabelecido contato com o setor de ouvidoria do IFCE, por meio da Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.BR, para solicitar o quantitativo de estudantes com deficiência egressos do IFCE que concluíram cursos de nível superior entre os anos de 2008-2021.

Considerando a importância do sigilo de algumas informações que foram solicitadas junto à Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.BR, conseguimos ser atendidos apenas nos seguintes aspectos: quantidade de estudantes egressos com deficiência do IFCE, seus *campi*, seus cursos, tipos de deficiência, período de ingresso e período de conclusão do curso.

De posse desses dados, recorreremos aos *campi* para que pudessem auxiliar-nos na confirmação dos dados e no estabelecimento de contatos com esses ex-alunos, no intuito de averiguar as possibilidades de participação na pesquisa.

Somente nesse momento de contato com os profissionais dos *campi* é que foi possível obter informações, como nomes, telefones e e-mails para estabelecermos uma conversa com os sujeitos desta pesquisa e solicitar sua autorização para participar desta investigação.

Assim, a parceria estabelecida com os profissionais que compõem os Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e com os profissionais da Coordenadoria de Controle Acadêmico (CCA) foi de fundamental importância para aproximação com os sujeitos desta pesquisa.

Diante de uma listagem mais completa, iniciamos um longo e árduo trabalho, que teve duração de três meses, para contatar todos os 139 estudantes com deficiência cadastrados. Tal processo apresentou uma série de dificuldades considerando que estamos falando de estudantes egressos e não de estudantes matriculados. Assim, (re)estabelecer contatos com os sujeitos desta investigação não foi algo simples, uma vez que os vínculos com a instituição já estavam rompidos e os dados apresentados no sistema acadêmico estavam, em sua maioria, desatualizados.

A seguir apresentamos uma tabela com uma sistematização de alguns dados concedidos pela ouvidoria e profissionais dos campi do IFCE em busca de uma demonstração inicial dos sujeitos que estaríamos investigando.

Tabela 1 – Número de estudantes com deficiência egressos do IFCE no período de 2008-2021, segundo dados da ouvidoria.

<i>Campus</i>	Qtd. Pcd	Qtd. de def. ¹⁷	Tipos de Deficiência					
			Física	Visual	Auditiva	Intelectual/Mental	Altas Habilidades/superdotação	Outras/Condutas Típicas
Acaraú	05	05	01	03	-	01	-	-
Aracati	03	04	02	01	-	-	-	01
Baturité	06	06	01	03	01	-	-	01
Camocim	02	02	-	02	-	-	-	-
Canindé	12	12	03	08	01	-	-	-
Cedro	02	02	01	-	-	01	-	-
Crateús	04	04	-	02	-	-	01	01
Fortaleza	31	33	06	17	02	01	05	02
Iguatu	19	19	-	17	-	-	01	01
Jaguaribe	01	01	-	01	-	-	-	-

¹⁷ A quantidade de deficiência é um número maior porque um egresso pode ter mais de uma deficiência.

Juazeiro do Norte	20	21	03	13	02	01	-	02
Limoeiro do Norte	13	13	01	06	05	-	-	01
Maracanaú	03	03	-	-	01	-	02	-
Quixadá	01	01	-	-	-	-	01	-
Sobral	11	11	-	09	-	-	-	02
Tauá	01	01	-	-	-	-	-	01
Tianguá	05	05	-	03	-	-	-	02
TOTAL	139	143	18	85	12	04	10	14

Fonte: Dados do Q'Acadêmico.

Diante destas informações e na busca pela localização destes 139 egressos com deficiência egressos do IFCE, partimos para realização de contatos por meio de ligações telefônicas e e-mail para recolhimento de outra informação sobre estes sujeitos. Porém, do total de 139 só conseguimos obter informações mais precisas junto a 72 egressos, sendo 67 sujeitos excluídos da pesquisa por falta de informações, condição que impacta diretamente no desenvolvimento de ações junto à estudantes egressos considerando o erro de informações nos dados cadastrais do IFCE. Na tabela 2 apresentamos uma sistematização do total de estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados e não localizados a partir de nossa investigação.

Tabela 2 – Total de estudantes com deficiência egressos do IFCE cadastrados no Q'acadêmico (quantitativos de egressos localizados e não localizados).

Classificação	Quantidades
Total de estudantes com deficiência egressos do IFCE cadastrados no Q'Acadêmico	139
Estudantes com deficiência egressos do IFCE não localizados	67
Estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados	72

Fonte: Elaboração própria a partir do Q'Acadêmico.

Partindo da localização de 72 estudantes com deficiência egressos, buscamos informações sobre o tipo de deficiência para que assim iniciássemos a recolha de dados junto a estes sujeitos, porém, em conversa com estes egressos identificamos que 53 deles não apresentavam nenhum tipo de deficiência, e, por sua vez, apenas 19 confirmaram sua condição de ter deficiência, conforme tabela subsequente:

Tabela 3 – Total de estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados durante a pesquisa

Classificação	Quantidades
Total de estudantes com deficiência egressos do IFCE localizados	72
Estudantes com deficiência egressos do IFCE que declararam não ter deficiência	53
Estudantes com deficiência egressos do IFCE que declararam ter deficiência	19

Fonte: Elaboração própria.

Perante esse elevado número de informações erradas/desatualizadas cadastradas pelo próprio estudante no sistema Q' Acadêmico, verificamos que, dos 53 cadastros preenchidos errados, 42 haviam declarado ter deficiência visual apenas por usar óculos. Tal informação nos induziu a apresentar as fontes que fundamentam a definição do grupo populacionais utilizando nesta – Pessoas com deficiência: 1) Decreto nº 5.296/04¹⁸: traz o conceito de deficiência e suas classificações; 2) Lei nº 12.764/2012: define o Transtorno do Espectro Autista e afirma ser este considerado uma pessoa com deficiência para todos os efeitos legais; 3) Resolução nº 2004, 2009, do MEC: define os alunos com Altas Habilidades/superdotação (AH/SD) aqueles que apresentam um potencial elevado e grande desenvolvimento nas áreas do conhecimento, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Diante desta descrição, todas as vezes que utilizarmos a expressão *pessoa com deficiência*, estamos nos referindo ao grupo populacional composto por esses três segmentos.

Nessa esteira, do total de 139 estudantes com deficiência egressos do IFCE cadastrados na plataforma do IFCE, só conseguimos confirmar informações sobre a condição de ser pessoa com deficiência junto a 19 sujeitos, posto que, dos outros 120 cadastros, 67 apresentaram erros relativos a contatos telefônico e/ou e-mail e 53 apresentaram erros em

¹⁸ I - deficiência física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; IV - deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização dos recursos da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho; V - deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiências.

relação à identificação da condição de ser pessoa com deficiência. Realidade que precisa ser trabalhada pela instituição considerando que são através do registro de dados que conduzimos a promoção de políticas públicas.

Ao chegar neste total de 19 estudantes egressos que se autodeclararam ter deficiência, entramos em contato com cada um deles para solicitar sua participação na pesquisa e assim colaborar com o aprimoramento de nossas reflexões sobre as contribuições da qualificação profissional de estudantes com deficiência, em cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), quanto à conquista de processos inclusivos e emancipatórios.

Na sequência do texto, expomos, de forma mais detalhada, os instrumentos e os procedimentos utilizados para a recolha e análise dos dados.

5.2 Dos instrumentos utilizados para a recolha dos dados

5.2.1 Quanto à produção e aplicação do questionário

Com o objetivo de aprofundarmos nossas reflexões sobre as contribuições da qualificação profissional na conquista de processos inclusivos e emancipatórios, estruturamos um questionário composto por 33 questões abertas e fechadas, que foram distribuídas em três dimensões: dados de identificação, dimensão educacional referente à trajetória escolar em nível de graduação na educação profissional e tecnológica do IFCE; e dimensão da inserção profissional no mundo do trabalho.

O questionário foi elaborado na plataforma *SurveyMonkey*, uma ferramenta prática que auxilia na realização de pesquisas quantitativas e qualitativas com base na coleta de dados. Com esse aplicativo, foi possível oferecer aos sujeitos investigados perguntas bem estruturadas e divididas em blocos para uma melhor sistematização dos objetivos a serem alcançados. Ele oferece um amplo espaço (caracteres) para o desenvolvimento de perguntas abertas e disponibiliza recursos de acessibilidade para uma melhor visualização do texto. Além disso, fornece condições para uma melhor análise e apresentação de resultados.

Destacamos que, na elaboração do questionário, introduzimos em sua primeira página uma apresentação da pesquisa com uma descrição da justificativa do estudo, definição de objetivos, público-alvo, benefícios da pesquisa, sigilo e privacidade, sendo necessário o aceite do sujeito investigado, por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido, informando que concorda em participar de livre e espontânea vontade como colaborador voluntário deste estudo.

Em seguida, vieram as questões vinculadas ao processo formativo de pessoas com deficiência na perspectiva de compreender as contribuições da educação profissional e tecnológica no desenvolvimento de processos inclusivos e emancipatórios. E, no terceiro bloco, trabalhamos com questões que nos oportunizaram uma reflexão sobre as interferências dos valores de uma sociabilidade do capital na inserção profissional de pessoas com deficiência no mundo do trabalho.

Queremos aqui destacar que, antes da aplicação do questionário, tentamos estabelecer parceria com o Instituto Federal de Campina Grande para a realização do pré-teste, já que não podíamos realizá-lo junto aos estudantes com deficiência egressos do IFCE. No entanto, infelizmente, não foi possível a concretização de tal parceria. Por esse motivo, o pré-teste foi aplicado junto a dois (02) estudantes com deficiência egressos do Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS (indicação da professora Andréa Poletto Sonza¹⁹), duas (02) professoras pesquisadoras sobre acessibilidade, sendo uma da UFC e outra do IFCE e duas (02) profissionais técnicas da área de acessibilidade do IFCE. A partir da realização do pré-teste, foram sinalizados pelos avaliadores 15 itens que contribuíram para o aprimoramento do instrumental (Apêndice C).

Somente após a realização das alterações sugeridas é que iniciamos a coleta de informações junto aos dezenove (19) estudantes egressos do IFCE localizados e autodeclarados com deficiência, sujeitos de nossa investigação.

Nesse momento, produzimos uma nota explicativa²⁰ sobre a pesquisa e enviamos por e-mail a todos os dezenove (19) sujeitos da investigação. Esse documento se propôs a apresentar a importância da pesquisa, enviar o link do questionário e solicitar autorização para a criação de um grupo no aplicativo do *WhatsApp* para o acompanhamento dessa fase de preenchimento do questionário, com a retirada de quaisquer dúvidas ou dificuldades para a

¹⁹ Possui graduação em Ciência da Computação pela Universidade de Caxias do Sul/RS, Licenciatura em Formação de Professores pelo IFRS, especialização em Psicopedagogia Institucional pela UNISUL/SC, mestrado em Educação (Linha de Pesquisa: Informática na Educação Especial) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e doutorado em Informática na Educação (Linha de Pesquisa: Informática na Educação Especial) pela mesma Universidade. Professora titular e Assessora de Ações Afirmativas, Inclusivas e Diversidade do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Integrante da Comissão Assessora em Educação Especial e Atendimento Especializado em Exames e Avaliações da Educação Básica. Tem experiência na área de Informática na Educação Inclusiva/Especial, atuando principalmente nos seguintes temas: Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, Desenho Universal, Tecnologia Assistiva, Acessibilidade Virtual e Inclusão Sociodigital. [Sou mãe de dois filhos e estive em licença maternidade em 2001 e em 2010 (em apoio ao movimento #maternidadenolattes e *Parent in Science*)].

²⁰ Segue, no apêndice, nota explicativa encaminhada aos sujeitos da pesquisa.

elaboração das respostas. Alguns sujeitos não autorizaram a participação no grupo do aplicativo e assim foram respeitados.

Destacamos que total de dezenove (19) sujeitos localizados e que se autodeclararam ser pessoas com deficiência, quinze (15) responderam ao questionário e quatro (04) não participaram da pesquisa. Diante dessa situação, entramos em contato com estes para verificar se tiveram alguma dificuldade no preenchimento e entender os motivos de não terem respondido. Nesse momento, dois (02) continuaram afirmando que iriam responder, mas não encaminharam suas respostas passados mais de um mês com o questionário disponível, e dois (02) ignoraram a pesquisa.

Após esse momento de aplicação do questionário junto aos 15 egressos com deficiência que aceitaram participar dessa primeira etapa da investigação, foi possível estabelecer um breve perfil dos sujeitos pesquisados, apresentando dados, como faixa etária, sexo, estado civil, curso que concluiu no IFCE, data do ingresso, data de conclusão, se entraram por cotas ou ampla concorrência, tipo de trabalho que ocupa atualmente e sua relação com o curso de sua formação, informações que serão apresentadas em nossa seção de apresentação dos resultados.

Com o intuito de garantir o sigilo das informações repassadas durante a realização da pesquisa de campo, utilizamos nomes fictícios²¹ para identificação dos 15 sujeitos desta pesquisa, sendo eles: Beija-Flor; Sabiá-Laranjeira; Rouxinol; Curió; Andorinha; Tucano; João de Barro; Bem-te-vi; Araçá, Azulão, Canário-do-campo, Periquito, Papagaio, Cantador-amarelo, Cardeal.

5.2.2 Quanto à realização da técnica de grupo focal on-line

Após esse momento de aplicação do questionário, iniciamos uma segunda etapa de coleta de informações, por meio da técnica de grupo focal, considerando a necessidade de garantir uma maior profundidade nas respostas obtidas por meio do questionário e de nos aproximarmos um pouco mais dos sujeitos investigados. Assim, o grupo focal foi adotado como estratégia complementar de informações qualitativas.

²¹ Para identificação dos sujeitos pesquisados, utilizamos nomes de pássaros com o objetivo de referenciar o poema de Rubens Alves que apresenta dois tipos de escolas, escolas que são gaiolas e escolas que são asas, e destacar a importância de oportunizar aos estudantes, pássaros em desenvolvimento, ambientes educacionais que os proporcionem um voo livre, consciente e político, compreendendo o ato de educar em uma perspectiva de prática libertadora. Poema referenciado na epígrafe desta tese (ALVES R., 2002, p. 29).

Considerando que nosso estudo foi estruturado em dois eixos (formação profissional e inclusão no mundo do trabalho), dividimos a aplicação dessa técnica em dois momentos, sendo cada um deles destinado a um tópico específico da investigação.

Queremos destacar que o roteiro do grupo focal seguiu a mesma metodologia proposta no questionário, discutindo-se, inicialmente, os aspectos vinculados ao processo educacional, com uma escuta qualificada em relação às experiências vividas em relação às condições de acesso, permanência e êxito acadêmico, às políticas/ações de inclusão vivenciadas no percurso acadêmico e ao influxo de seus processos formativos na inclusão no mundo do trabalho. Em um segundo momento, trabalhamos as questões vinculadas à condição de inclusão no mundo do trabalho, os aspectos relacionados à acessibilidade (atitudinal, arquitetônica, comunicacional etc.), as tecnologias assistivas, a política de cotas e as contribuições da inserção no mundo do trabalho para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva e emancipadora.

Após roteiro definido, partimos para a etapa de escolha dos critérios que iriam definir quem seriam os sujeitos participantes desse momento de coleta de informações mais aprofundadas. Considerando a necessidade de uniformização desse grupo, participaram da segunda etapa de recolha de dados apenas aqueles sujeitos que, no momento da pesquisa, estavam inseridos no mundo do trabalho, para que assim pudessem avaliar essa condição. Estabelecido esse critério, dentre os quinze (15) sujeitos que responderam ao questionário, onze (11) foram convidadas para contribuir com esse segundo momento de aprofundamento dos dados.

Compreendemos que a condição de desemprego já é um dado a ser analisado, mas, no momento de aplicação da técnica do grupo focal, precisávamos reunir um grupo uniforme que pudesse responder a questões vinculadas às suas vivências em relação ao seu processo formativo e sua inserção no mundo do trabalho, apresentando os sucessos e dificuldades enfrentadas na inclusão de pessoas com deficiência.

O grupo deve ser, portanto, homogêneo em termos de características que interferem radicalmente na percepção do assunto em foco. Barbour e Kitzinger (1999) recomendam que os participantes sejam selecionados dentro de um grupo de indivíduos que convivam com o assunto a ser discutido e que tenham profundo conhecimento dos fatores que afetam os dados mais pertinentes (TRAD, 2009, p. 783).

Para realização dessa etapa, utilizamo-nos da técnica de grupo focal on-line, considerando que os sujeitos que iriam participar dessa etapa estavam localizados em sete (07) municípios diferentes do estado do Ceará. Segue tabela apresentando os municípios onde estão localizados os *campi* que os sujeitos desta pesquisa se formaram:

Tabela 4 – Localização por município dos sujeitos convidados a participar da técnica do grupo focal

Municípios	Quantidade de estudantes egressos convidados para participar do Grupo Focal
Aracati	02
Acaraú	01
Canindé	02
Fortaleza	03
Jaguaribe	01
Limoeiro do Norte	01
Maracanaú	01
Total	11

Fonte: Dados do Q'Acadêmico.

A aplicação da técnica grupo focal on-line segue as mesmas orientações propostas por um grupo focal presencial, sendo necessário, para a aplicação da técnica, o estabelecimento de um diálogo junto aos sujeitos participantes de forma que as questões norteadoras não se transformem numa série de entrevistas particulares. Faz-se necessário o estabelecimento de clima agradável e informal, no qual seus participantes possam se sentir à vontade para expor ideias, sentimentos e opiniões sobre o tema, sendo estes conduzidos da forma mais espontânea possível, por uma pessoa que assume o papel de moderador.

Para a aplicação da técnica de grupo focal se estabelece que a sessão deve ter a participação de no mínimo seis (06) e no máximo doze (12) pessoas. Segundo Gatti (2005), grupos maiores restringem a troca de ideias, dificultam o registro e o aprofundamento sobre a temática.

Após estabelecido todos esses passos, partimos para a definição da plataforma que melhor nos auxiliaria nos encontros on-line e, após conversa com os sujeitos investigados, definimos que iríamos utilizar a plataforma do *Meet* com o auxílio do programa *OBS Studio* para realizar as gravações das sessões.

A técnica do grupo focal em formato on-line foi realizada por meio da modalidade síncrona, estabelecendo que teríamos dois (02) encontros realizados quinzenalmente, com a duração de três (03) horas cada um, conforme nos sinaliza Gatti (2005), ao ressaltar que duas

sessões são o suficiente para coleta de informações, assim como cada sessão deve ter duração de uma hora e meia a três horas.

O estabelecimento do tempo e dos dias dos encontros foram decididos junto com os sujeitos investigados, considerando a necessidade de fecharmos uma data que fosse mais adequada para a participação de todos. Assim, ficaram estabelecidos: encontros quinzenais, aos sábados, no turno da tarde.

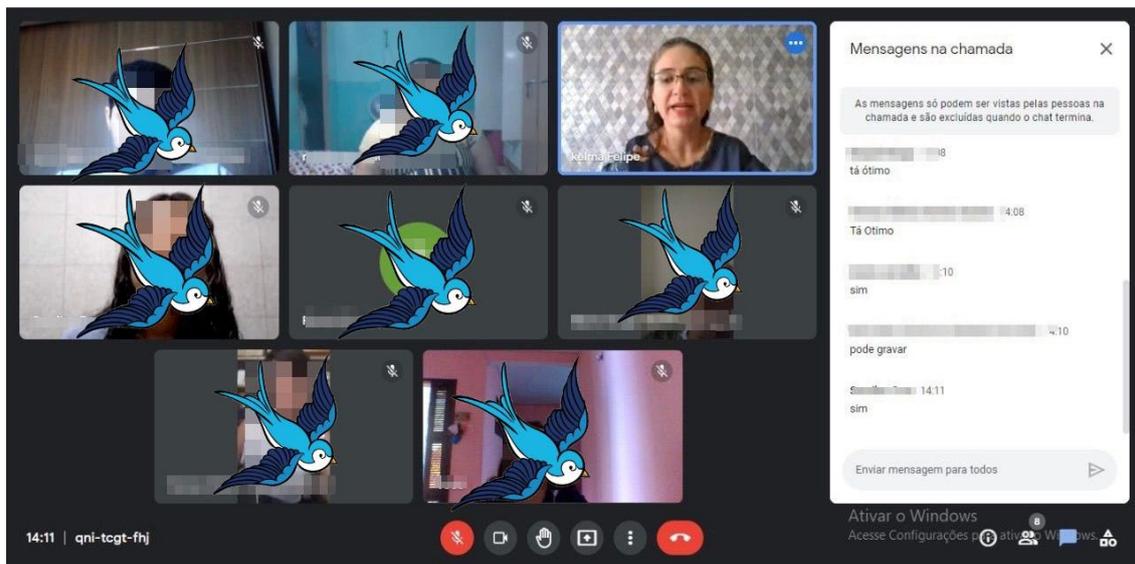
Destacamos que, durante os dois encontros realizados, foi garantida a presença de seis (06) participantes, além de uma (01) relatora, uma (01) observadora e uma (01) moderadora, papel assumido pela pesquisadora desta tese.

A primeira sessão foi realizada no dia 24 de setembro de 2022, das 14 às 17 horas e teve como tema: Formação profissional de pessoas com deficiência: interferências dos valores da sociabilidade do capital no desenvolvimento de uma sociedade emancipadora e inclusiva. Na condução da técnica, a moderadora iniciou com uma apresentação áudio-descritiva e, em seguida, realizou um agradecimento e acolhimento aos participantes.

Considerando a necessidade de identificação dos sujeitos envolvidos enquanto grupo, a moderadora destacou que participavam daquele momento apenas pessoas com deficiência egressas de cursos de nível superior do IFCE, formados entre os anos de 2008-2021 e que, atualmente, estavam inseridos no mundo do trabalho.

Em seguida, foi feita uma explanação sobre o objetivo da sessão e uma explicação de como seria a dinâmica do encontro, sendo solicitada aos participantes a autorização para gravação. Tal consentimento foi dado por meio do Chat, conforme imagens.

Figura 1 - Autorização para gravação do Grupo Focal



Fonte: Elaboração própria.

A segunda sessão foi realizada no dia 08 de outubro de 2022, das 14 às 17 horas, e teve como tema: A inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho pós- formação profissional em nível superior: reflexões sobre uma inclusão numérica ou qualitativa. Como forma de garantir a utilização dos dados, nesse dia, também foi solicitada aos participantes a autorização para gravação da sessão.

Considerando que os dois momentos contaram com a participação dos mesmos sujeitos, a seguir apresentamos uma tabela com nomes fictícios dos sujeitos participantes e os *campi* onde esses estudantes com deficiência egressos do IFCE se formaram:

Quadro 6 – Lista de estudantes com deficiência egressos do IFCE presentes nas sessões de Grupo Focal

Nome fictício	<i>Campus</i> do IFCE
Rouxinol	Maracanaú
Tucano	Fortaleza
Sabiá-laranjeira	Jaguaripe
Andorinha	Acaraú
Beija-Flor	Fortaleza
Curió	Fortaleza

Fonte: Elaboração própria.

No primeiro dia de realização do grupo focal on-line, tivemos alguns contratemplos em relação à conexão e à duração de tempo da sessão, considerando que a plataforma utilizada só permitia uma hora de duração. Por esse motivo, para o segundo encontro, viabilizou-se uma outra forma de acesso à mesma plataforma, com a intenção de garantir a realização do encontro durante as três horas seguidas sem interrupções.

Queremos destacar que a realização do grupo focal foi de grande importância na recolha dos dados, posto que oportunizou um maior envolvimento com os sujeitos investigados e um aprofundamento das respostas fornecidas pelo questionário aplicado. Aqui deixamos registrado o compromisso, o envolvimento e o carisma dos sujeitos desta investigação, pessoas que se doaram para esse momento, oportunizando um diálogo sobre os processos inclusivistas em nossa sociedade de forma serena, mas também realista/crítica, fato que despertou, por parte da moderadora, uma admiração pelos sujeitos participantes.

Terminado o momento de recolha das informações, foi realizada a transcrição de todo material produzido e, em seguida, realizada a definição das categorias empíricas escolhidas para que pudessem ser iniciadas as análises e a sistematização da produção textual.

Nesse processo de análise e sistematização de dados, não podemos esquecer que a interpretação dada pela pesquisadora deve ser considerada provisória e aproximativa visto ser uma realidade observada sob as lentes desta, passível de ser superada por outras visões e por outro contexto histórico (MINAYO, 2009).

Destacamos que as análises dos dados coletados por meio da aplicação dos questionários e da técnica do grupo focal foram apresentadas no decorrer da produção da seção VI, levando em consideração as duas dimensões desta investigação, isto é, o impacto da qualificação profissional de estudantes com deficiência egressos do IFCE e suas contribuições para o desenvolvimento de processos inclusivos e emancipatórios.

5.3 Do processo de análise dos dados

Após recolha do material, partimos para a etapa de análise dos dados, a qual foi desenvolvida por meio da triangulação das fontes bibliográficas, do material coletado na pesquisa de campo e da análise de conjuntura. Tal processo nos conduziu para a definição das categorias empíricas (analíticas) e para a produção de reflexões já iniciadas na revisão de literatura por meio das categorias teóricas.

Segundo André (2013, p. 101),

a fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente concluída. O primeiro passo é organizar todo o material coletado, separando-o em diferentes arquivos, segundo o tipo de instrumento ou a fonte de coleta ou arrumando-o em ordem cronológica. O passo seguinte é a leitura e releitura de todo o material para identificar os pontos relevantes e iniciar o processo de construção das categorias analíticas.

Conforme apresentado na citação, nosso processo de análise de dados ganhou robustez exatamente na fase final do estudo, considerando a totalidade do material coletado durante a pesquisa bibliográfica e de campo, de forma que se tornou possível alcançar uma reflexão embasada em nosso objetivo geral, o qual busca analisar as possíveis repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Todo esse percurso teve como base de sustentação o método histórico-dialético, o qual afirma que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social; além de estar atento às contradições dos processos vividos que dão origem a novas contradições que requerem soluções (GIL, 1999).

Com a transcrição do material recolhido na pesquisa de campo, estabelecemos **categorias intradiscursos** que nos auxiliaram no processo de análise das narrativas dos sujeitos pesquisados e que nos fizeram retornar à literatura sobre o tema em questão, além de oportunizar uma análise de conjuntura da realidade onde estão inseridos os sujeitos da pesquisa.

Dentre as categorias intradiscursos, utilizadas para esses processos de triangulação, destacaram-se as seguintes: condições de acessos e barreiras no ensino superior; formação técnica x formação integral; IFCE: uma instituição inclusiva?; política de cotas; superação de estigmas; inclusão qualificada no mundo do trabalho; nova visão de mundo; estabelecimento de novas relações sociais.

Por intermédio dessa categorização intradiscursiva, observamos as evidências apresentadas nas falas dos sujeitos pesquisados, as palavras repetidas, os silêncios e tantos outros aspectos que interferem diretamente na produção de um material descritivo e interpretativo, investigando os retrocessos e evoluções sobre o tema em questão a partir do olhar dos sujeitos pesquisados, além de compreender o movimento da realidade por meio do método materialista histórico-dialético.

Segundo Orlandi (2020, p. 13), por meio da análise de discurso,

[...] procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história.
Por este tipo de estudo se pode conhecer melhor aquilo que faz do homem um ser especial com sua capacidade de significar e significar-se. A análise de discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive.

Fairclough (2001 *apud* FERREIRA, 2020) afirma que os sujeitos produzem discursos porque estão imersos no social e, ao produzi-los, reorganizam esse social, em busca da transformação do sujeito. Por esse motivo, ao realizar a análise de discurso, o pesquisador precisa estar atento ao contexto do qual este foi abstraído, compreendendo aquilo que está por trás de cada fala, posto que as narrativas dos sujeitos pesquisados refletem suas histórias de vida e o contexto no qual estão inseridos, sendo necessária uma abordagem histórico-dialética de todo material coletado.

Em resumo, a Análise de Discurso visa a compreender como um objeto simbólico produz sentido, como ele está investido de significância para e por sujeitos, na produção de novas práticas de leitura diante dos dados coletados, posto que

os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinantes e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com **o que é dito ali**, mas também em outros lugares, **assim como o que não é dito**, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele (ORLANDI, 2020, p. 28).

Para a realização da interpretação dos dados, Orlandi (2020, p. 58-59) nos afirma que existem dois momentos, sendo estes:

- a. Em um primeiro momento, é preciso considerar que a interpretação faz parte do objeto da análise, isto é, o sujeito que fala interpreta e o analista deve procurar descrever esse gesto de interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido à análise;
- b. Em um segundo momento, é preciso compreender que não há descrição sem interpretação, então o próprio analista está envolvido na interpretação. Por isso é necessário introduzir-se um dispositivo teórico que possa intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa, produzindo um descolamento em sua relação de sujeito com a interpretação: esse deslocamento vai permitir que ele trabalhe no entremeio da descrição com a interpretação.

Diante da classificação dessas duas etapas de interpretação dos dados, podemos observar, na descrição do item “a” o quanto a técnica de análise de discurso se relaciona com a técnica de coleta de informação do Grupo Focal, considerando que esta oportuniza uma observação mais detalhada dos gestos e movimentos dos sujeitos durante a pesquisa de campo, podendo, assim, desenvolver uma melhor reflexão sobre as narrativas produzidas e suas relações com a realidade vivida pelos sujeitos em questão, seu contexto histórico.

Já no item “b”, é possível identificar o momento em que partimos para o processo de categorização do material coletado, o qual nos induz a um retorno à revisão bibliográfica para a produção de análises reflexivas sobre material recolhido, permitindo ao analista uma fundamentação teórica em seu processo de análise.

A partir dessa categorização, definimos as categorias empíricas que nos conduziram na produção textual da seção seguinte, a qual se refere à análise dos resultados do material recolhido em pesquisa de campo. As categorias empíricas foram: i. acessibilidade educacional; ii. qualificação profissional; iii. inclusão no mundo do trabalho; iv. superação de estigmas e quebra de paradigmas; e, v. barreiras na constituição de processos inclusivos e emancipatórios, impostas por uma sociedade mercadológica.

Para a organização e tabulação dos dados qualitativos obtidos por meio de depoimentos, apropriamo-nos da Análise de Discurso, em especial, da Técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2000), a qual seleciona as ideias centrais das respostas dos sujeitos pesquisados, compreendendo que essas respostas fazem parte de um discurso coletivo, representando opiniões de uma coletividade sobre um determinado assunto.

Essa técnica do discurso do sujeito coletivo reflete a soma de pareceres iguais ou semelhantes de uma coletividade sobre um determinado tema, permitindo a exposição dos discursos dos sujeitos pesquisados por meio de narrativas que retratam suas experiências de vida comuns e, conseqüentemente, que possibilitem a composição de um indivíduo-coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2021).

Segundo Lefèvre e Lefèvre, o discurso do sujeito coletivo parece representar o depoimento de uma pessoa singular, mas, na realidade, refere-se à expressão individualizada do pensamento de um conjunto de indivíduos que experienciam uma realidade de modo semelhante, sendo possível sintetizar em uma única fala a realidade vivida por uma coletividade (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2021).

Em nosso estudo, essa coletividade é composta pelos estudantes com deficiência egressos do IFCE, que se formaram em cursos de nível superior nos anos de 2008-2021, e que lançaram suas opiniões²² sobre as contribuições da formação profissional no desenvolvimento de processos inclusivos e emancipatórios. Suas narrativas de experiências de vida comuns no plano individual ou coletivo nos leva a criar um sujeito coletivo que apresenta uma opinião enriquecida de conteúdo ao somar as experiências de vida semelhantes ou iguais narradas por esses sujeitos.

Seguindo essa proposição, propomo-nos a apresentar o material recolhido durante o desenvolvimento da pesquisa de campo por meio de um processo de triangulação das informações coletadas via fontes bibliográficas, fontes empíricas e análise de conjuntura da realidade social vivida pelos sujeitos pesquisados. Tal exercício nos permite a realização de uma inter-relação entre as técnicas de coleta e análise de dados, sempre considerando que a produção do conhecimento parte das experiências empíricas, seguindo em direção à abstração do pensamento na produção de reflexões, para somente depois chegar ao concreto pensado –

²² Segundo Fernando Lefèvre, uma opinião é um parecer, uma avaliação, um posicionamento, um enunciado de crenças e valores de um indivíduo sobre um determinado tema. Palestra ministrada por Fernando Lefèvre, no ano de 2021, com o tema Análise do Discurso do Sujeito Coletivo: Limites e Possibilidade. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4KB_j5R7WaY. Acesso em: 12 dez. 2022.

momento em que temos um resultado de tudo que foi investigado, o qual pode ser novamente questionado de acordo com a construção do processo dialético.

6 NARRATIVAS DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE SOBRE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL E INSERÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO

“[...] será que um dia eu posso vir estudar aqui? Porque eu achei que eu nem podia fazer isso, mas se você pode eu também posso né? E ele começou a perceber que poderia ir muito mais longe”.
(Estudante cego - Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

Esse é meu primeiro emprego longe de casa, fora de minha zona de conforto, mudei de cidade, não conhecia ninguém. Aí fiquei pensando: será que eu vou conseguir? No princípio foi bem chocante, mas eu encarei o desafio e no momento eu estou experimentando e me tornando independente dentro de minhas dependências (Estudante com deficiência física - Andorinha, Grupo Focal, 2022).

Nesta seção, apresentamos os resultados, as discussões e análises do material recolhido durante a pesquisa.

Em busca da sistematização dos dados, fizemos um retorno às fontes bibliográficas, no intuito de realizarmos uma triangulação entre o material recolhido de fontes teóricas, os achados na pesquisa de campo e uma análise de conjuntura sobre a realidade vivida pelos sujeitos envolvidos nesta investigação.

Todos os dados apresentados nesta seção buscam realizar uma articulação entre as informações coletadas por meio da aplicação do questionário, com a participação de quinze (15) estudantes com deficiência egressos do IFCE, e a realização do grupo focal, com a participação de seis (06) estudantes com deficiência egressos do IFCE. Tal vinculação ocorreu considerando que o grupo focal foi utilizado como técnica para aprofundar as respostas recolhidas na aplicação do questionário.

Para iniciarmos nossas reflexões, trazemos à baila as epígrafes acima elencadas que desenvolvem a ideia de recomeço e de superação de restrições provenientes de sua condição biológica (ser pessoa com deficiência), narrativas recolhidas durante a realização desta pesquisa.

Em nossa investigação, partimos do entendimento de que cada pessoa tem suas características específicas, e esse processo de aceitação da diversidade aliado à formação de sujeitos críticos e conscientes (autores de suas próprias histórias) viabiliza a constituição de novos processos sociais em busca de uma sociedade inclusiva e emancipadora. Realidade ainda

repleta de desafios enfrentados cotidianamente considerando as restrições estabelecidas estruturalmente pelo modelo de produção capitalista desumanizado e alienante vigente em nossa sociedade, com a garantia de processos inclusivos excludentes.

Compreendemos que quando nos referimos às pessoas com deficiência, de acordo com dados estatísticos²³, o Brasil registrou um significativo aumento do número de matrículas escolares nos últimos anos, seja na Educação Básica ou Superior. Porém, tais avanços não representam, necessariamente, o desenvolvimento de processos educacionais inclusivos e emancipatórios, considerando os limites pedagógicos, estruturais e culturais estabelecidos na sociedade.

Lustosa, compreendendo esta realidade limitada dos processos educacionais, faz referência ao termo “o reverso da moeda”, ao afirmar que:

Os dados censitários, via de regra, são enaltecidos como indicadores de avanços na inclusão desses estudantes, porém, a (re)organização dos sistemas de ensino ainda está aquém do que é referendado sociopoliticamente para uma instituição democrática, que se comprometa com igualdade de oportunidades a todos os sujeitos. Convém ressaltar que a presença de tais estudantes nas IES favorece a criação de novas demandas e, ao mesmo tempo, revelam antigos problemas antes não resolvidos ou que não tiveram a devida atenção, historicamente. (LUSTOSA, 2020, p. 1526)

Assim, quando falamos em incluir pessoas com deficiência em um ambiente educacional, é preciso estar atento aos conflitos que podem surgir institucionalmente diante dos valores seletivos de uma sociedade excludente e discriminatória, em especial, quando nos referimos a uma formação de nível superior que tem a preocupação com a qualificação de futuros trabalhadores, pessoas habilitadas e competentes para atender aos interesses do mercado.

Na sequência, apresentamos a situação em que se encontra as ações de inclusão de pessoas com deficiência nos *campi* do IFCE, sendo apresentado um breve perfil dos sujeitos participantes desta pesquisa, contendo informações, como sexo, idade, estado civil, tipo de deficiência, cursos realizados, se ingressaram por política de cotas, tempo para conclusão do curso, ingresso no mundo do trabalho, tipo de ocupação.

Posteriormente, buscamos, em certa medida, nas narrativas dos sujeitos pesquisados, responder aos questionamentos aqui elencados sobre as contribuições da

²³ Informações retiradas do INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopses Estatísticas da Educação Superior. Brasília, DF: INEP, 2008-2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 10 fev. 2022.

qualificação profissional de pessoas com deficiência, em cursos de nível superior, na constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

6.1 Uma breve descrição das ações de acessibilidade no IFCE e do perfil dos egressos com deficiência participantes desta pesquisa.

Por intermédio de informações recolhidas no site oficial da instituição e junto a Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão (COAI), pertencente a Pro-Reitoria de Extensão, verificamos que a temática da acessibilidade no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará (IFCE) data desde abril/2005, sendo oficializada por meio da Portaria nº 44/2005, da então Escola Agrotécnica Federal de Iguatu-CE, atual unidade componente do IFCE (IFCE, 2019). Porém, a realização de ações sistematizadas só passou a ocorrer a partir dos anos de 2013, conforme apresentado em quadro a seguir para uma melhor sistematização dos dados:

Quadro 7 – Ações de acessibilidade desenvolvidas no IFCE

Ano	Ações
2013 a 2022	✓ Realização dos Encontros Anuais dos Napnes com o objetivo de fortalecer as ações de acessibilidade nos <i>campi</i> e desenvolver ações que promovessem uma articulação entre comunidade interna e externa em busca de uma sociedade mais inclusiva.
2014	✓ Distribuição de tecnologias assistivas que foram obtidas juntos ao SETEC/MEC aos <i>campi</i> com o objetivo de criar estratégias de permanência dos discentes com deficiência nos <i>campi</i> . Além disso, a Pró-reitoria de Extensão passou a disponibilizar fomento na área de Direitos Humanos por meio do edital PAPEX.
2015	✓ Publicação da Resolução 050/2015, que aprovou o Regulamento dos Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e criou a Comissão Técnica para Política de Acessibilidade, com o objetivo de realizar um diagnóstico sobre as condições de acessibilidade nos <i>campi</i> .
2016	✓ Realização de Curso de pós-graduação em Orientação e Mobilidade, em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos (SDH).
2017	✓ Realização de pesquisa sobre acessibilidade no IFCE.
2018 e 2019	✓ Publicações do <i>Guia de inclusão do estudante com deficiência visual de 2017</i> , elaborado pela Diretoria de Assuntos Estudantis e do <i>Relatório de pesquisa sobre acessibilidade no IFCE</i> , produzido pela Pró-reitoria de Extensão; Realização de Diálogos inclusivos e Reuniões Técnicas junto aos coordenadores dos NAPNEs, para o fortalecimento das ações dos Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).
2020 a 2021	✓ Realização de acompanhamento dos estudantes com deficiência, encontro virtual do NAPNE, participação das ações de implementação da comissão de Direitos Humanos do

	IFCE, Emissão de ofício circular orientador sobre comunicação acessível, Publicação da cartografia dos NAPNEs.
2022	✓ Ação em conjunto com toda a rede para a contratação terceirizada de profissionais intérpretes de libras e cuidadores, Criação da Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão (COAI), Concessão de Função Gratificada a todos os coordenadores de NAPNE e retomado o trabalho para finalização da Regulamentação de Acessibilidade Curricular no IFCE, por meio de parceria entre Pró-reitoria de Extensão, Pró-reitoria de Ensino e a comissão composta pelo coletivo dos Napnes.

Fonte: Elaboração própria.

Diante das atividades acima elencadas observamos que uma das principais ações em busca do estabelecimento de ações de acessibilidade na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foi a implantação dos Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), desde o ano de 2000. Tais núcleos foram desenvolvidos a partir do estabelecimento de parceria entre a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) e a Secretaria de Educação Especial (SEESP) em busca do desenvolvimento de ações de inclusão, antes realizadas pelo Programa TEC NEP²⁴.

No IFCE, conforme podemos observar em mapa institucional, até dezembro de 2022, implantou-se um total de 27 Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidade Específicas (NAPNE)²⁵, distribuídos em 33 *campi*.

De acordo com a Resolução 050/2015 que cria os Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no IFCE, estes objetivam estabelecer uma cultura da “educação para convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, a busca pela quebra das barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais e atitudinais²⁶.

²⁴ O Programa Tecnologia, Educação e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TECNEP) tinha por objetivo quebrar paradigmas por meio da desmistificação do atendimento ao público-alvo da educação especial ao oferecê-los cursos nas modalidades de formação inicial e continuada, técnico, tecnológico, licenciatura, bacharelado e pós-graduação (ROSA, 2011).

²⁵ Dos 33 *campi* do IFCE, atualmente a instituição conta com 27 Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) localizados nos seguintes *campi*: Acaraú, Acopiara, Aracati, Baturité, Boa Viagem, Camocim, Canindé, Caucaia, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Horizonte, Iguatu, Itapipoca, Jaguaribe, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Maranguape, Morada Nova, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá e Umirim.

²⁶ Em relação aos objetivos específicos, a referida resolução estabelece os seguintes: I - Buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na Instituição de ensino; II - Promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o êxito educacional de discentes com necessidades educacionais específicas no IFCE; III - Propor e acompanhar adequações arquitetônicas, possibilitando às pessoas da comunidade com deficiência o acesso a todos os espaços físicos dos *campi*, conforme as normas previstas em lei; IV - Atuar junto às coordenações de cursos, à equipe pedagógica e aos colegiados dos cursos, oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas, colaborando com a adaptação dos referenciais teórico-metodológicos; V - Articular junto aos *campi* e à PROEXT a disponibilização de recursos específicos para aquisições de materiais de consumo e permanente

A seguir apresentamos uma figura para melhor ilustração dos núcleos implantados nos *campi* do IFCE.

Figura 2 – Mapa dos NAPNEs implantados nos campi do IFCE



Fonte: Site oficial do IFCE (2022).

que possibilitem a promoção das atividades de ensino, pesquisa e extensão com qualidade; VI - Potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TIC) que facilitem esse processo; VII - Promover e participar de estudos, eventos e debates sobre Educação Inclusiva com o intuito de informar e sensibilizar a comunidade acadêmica no âmbito do IFCE e de outras instituições; VIII - Contribuir para a inserção da pessoa com necessidades educacionais específicas no IFCE e em espaços sociais; IX - Assessorar a Diretoria de Ingressos do IFCE especificamente nos casos de ingresso de estudantes e servidores com necessidades específicas; X - Assessorar, quando necessário, no processo de alterações nas regulamentações que visem ao ingresso e à permanência de pessoas com necessidades educacionais específicas no IFCE.

Também no ano de 2015, a Comissão Técnica para Política de Acessibilidade no IFCE realizou um diagnóstico sobre as condições de acessibilidade nos *campi* sendo oportunizado aos gestores um conhecimento panorâmico sobre as condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes com deficiência matriculados.

Dentre os egressos com deficiência localizados nos *campi* do IFCE, a partir da relação de nossa pesquisa, a seguir destacamos informações referentes aqueles 19 egressos que se autodeclararam ser pessoa com deficiência quanto ao tipo de deficiência e os campi onde estudaram, conforme exposto na tabela a seguir:

Tabela 5 – Total de estudantes egressos que confirmaram ter deficiência/tipos de deficiência

<i>Campus</i>	Tipo de Deficiência			
	Total de Pcd	Física	Visual	Auditiva
Acaraú	01	01	-	-
Aracati	03	02	01	-
Canindé	03	01	02	-
Fortaleza	04	03	01	-
Jaguaribe	01	-	01	-
Limoeiro do Norte	06	01	01	04
Maracanaú	01	-	-	01
Total	19	08	06	05

Fonte: Dados do Q'Acadêmico.

Considerando que do total de dezenove (19) egressos com deficiência, quinze (15) participaram da aplicação do questionário, na sequência apresentaremos informações referentes a dados como sexo, faixa etária, estado civil, forma de ingresso no IFCE, tipo de formação, período de conclusão do curso e forma de ingresso no mercado de trabalho.

Ao nos referirmos ao sexo dos sujeitos pesquisados, do total de quinze (15) estudantes com deficiência egressos do IFCE, cinco (05) eram mulheres e dez (10) eram homens. Estatisticamente, constata-se que as mulheres, atualmente, ocupam, em maior número, os espaços educacionais e de trabalho, porém, em nossa amostragem, tal realidade não foi encontrada, o que pode ser reflexo de uma cultura de superproteção familiar ou de preconceitos ainda estabelecidos socialmente.

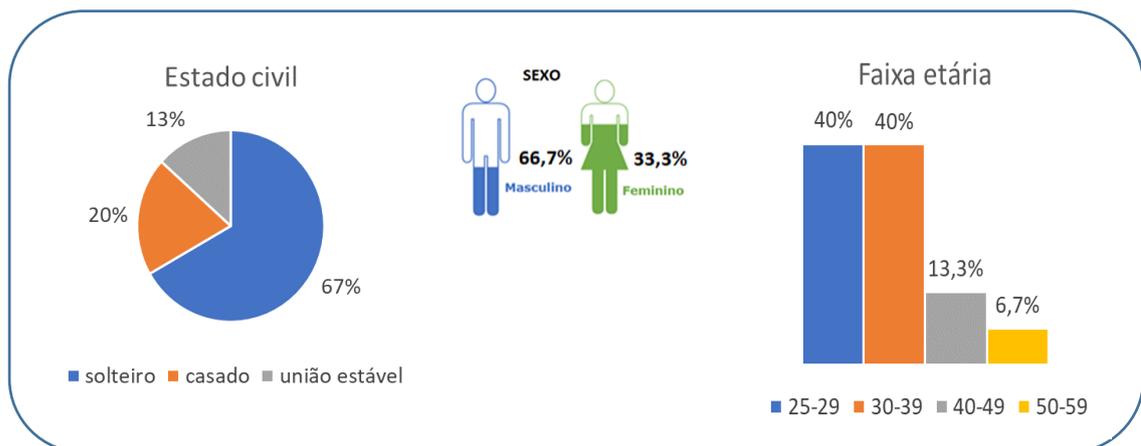
Conforme observado em estudos realizados por Mello (2014, p. 27): “*de fato, as mulheres com deficiência experimentam com maior intensidade situações de violência e de exclusão social[...]. Nesse sentido, as mulheres com deficiência estão em dupla desvantagem devido a uma complexa discriminação baseada em gênero e deficiência*”.

Quanto à faixa etária, dos 15 sujeitos investigados, 40% (06) estão na faixa etária entre 25 e 29 anos; 40% (06) estão entre 30 e 39 anos; 13% (02) estão entre 40 e 49; e apenas 7% (01) estão entre 50 e 59. Tal informação evidencia que 93% dos sujeitos pesquisados estão em faixa etária considerada produtiva para o mercado, são jovens/adultos em busca de uma qualificação profissional para inserção no mundo do trabalho. Jovens que querem e precisam ser considerados produtivos para assim conseguir alcançar uma inclusão social diante de uma sociedade fundamentada em valores mercadológicos.

Em relação ao estado civil, 67% (10) estão solteiros; 20% (03) casados; e 13% (02) em união estável, sendo importante destacar que, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em seu art. 6º: A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa e a todos cabendo o direito à sexualidade e afetividade, rompendo com barreiras impostas pelo ideário eugênico do corpo perfeito (MELLO, 2016).

Segue figura ilustrativa para uma melhor visualização dos dados até aqui apresentados.

Figura 3 - Panorama geral do perfil dos sujeitos pesquisados



Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Quando nos referimos às questões que versam sobre a forma de ingresso nos *campi* do IFCE, do total de quinze (15) sujeitos participantes desta pesquisa, sete (07) declararam ter ingressado por ampla concorrência, um (01) não soube informar, quatro (04) ingressaram por cotas relacionadas à escola pública ou renda *per capita* e apenas três (03) ingressaram por cotas

relacionadas à condição de ter deficiência, tendo estes utilizado da Lei nº 13.409/2016 que destina reserva de vagas às pessoas com deficiência em instituições federais de educação superior.

Em relação ao tipo de formação, identificamos que os sujeitos pesquisados são oriundos de cursos de licenciatura, bacharelado e tecnológico, conforme tabela a seguir.

Tabela 6 – Distribuição dos sujeitos da pesquisa por tipo de formação adquirida no IFCE

Tipo de formação	Qtd de sujeitos participantes da pesquisa
Licenciatura	05
Bacharelado	04
Tecnológico	06
Total	15

Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Identificamos com o gráfico acima que as pessoas com deficiência estão ingressando nos diversos cursos que compõem o mundo acadêmico, sendo necessário o estabelecimento de processos metodológicos e didático-pedagógicos mais inclusivos independente da área educacional.

Outro dado importante coletado durante a aplicação do questionário foi em relação ao cumprimento do prazo estabelecido para a conclusão do curso. De acordo com os dados coletados, dos 15 sujeitos investigados, 08 realizaram seus cursos dentro do prazo estabelecido e 07 passaram 1 ou 2 anos a mais para concluírem seus cursos. Tal realidade demonstra as limitações vividas cotidianamente para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, mas não restringe a capacidade desses sujeitos de concluírem seus cursos, o que se contrapõe às possíveis compreensões de que pessoas com deficiência não conseguem aprender.

Para contemplar todas as informações recolhidas durante a aplicação do questionário, na sequência, apresentamos dois quadros ilustrativos para melhor exposição das informações coletadas

No quadro 08, elencamos informações como nomes dos sujeitos pesquisados, o tipo de deficiência, o curso, ano de ingresso, ano de formação e informação sobre a utilização da política de cotas para o ingresso no ensino superior.

Quadro 8 – Dados relacionados à formação profissional dos sujeitos investigados

Nome	Tipo de deficiência	Curso realizado	Ano de ingresso	Ano de formação	Ingresso por cotas – PcD – IFCE
Beija-Flor	Deficiência Visual - Cego	Licenciatura em Teatro	2014	2018	Sim
Sabiá-Laranjeira	Deficiência Visual - Cego	Licenciatura em Ciências Biológicas	2013	2017	Não
Rouxinol	Deficiência Auditiva	Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária	2010	2016	Não
Curió	Deficiência física – paraplégico	Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer	2016	2018	Não
Andorinha	Deficiência Física	Licenciatura em Ciências Biológicas	2013	2018	Não
Tucano	Deficiência Física	Tecnologia em Gestão Ambiental	2016	2021	Não
Papagaio	Deficiência Física	Bacharelado em Ciência da Computação	2016	2021	Não
Bem-te-vi	Deficiência Visual	Licenciatura em Educação Física	2014	2018	Não
Araponga	Deficiência Física – membro inferior amputado	Bacharelado em Agronomia	2012	2018	Não
Azulão	Deficiência Física	Licenciatura em Educação Física	2016	2019	Sim
Canário-do-campo	Deficiência Visual	Bacharelado em Ciência da Computação	2015	2021	Não
João de Barro	Deficiência Física	Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer	2017	2020	Sim
Periquito	Deficiência Auditiva	Tecnologia em Mecatrônica Industrial	2013	2018	Não
Cantador-amarelo	Deficiência Auditiva	Tecnologia em Saneamento Ambiental	2006	2009	Não
Cardeal	Deficiência Auditiva	Tecnologia em Irrigação e Drenagem	2009	2012	Não

Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

No quadro 09, apresentamos informações referentes ao curso de formação, tipo de ocupação no mercado de trabalho, ingresso no mundo do trabalho por cotas, vínculo profissional/cargo e a relação entre curso e trabalho.

Quadro 9 – Quadro sintético com os dados relacionados à inclusão no mundo do trabalho

Nome	Curso realizado	Tipo de ocupação	Ingresso por cotas no trabalho	Vínculo profissional/cargo	Relação entre curso e trabalho
Sabiá-Laranjeira	Licenciatura em Ciências Biológicas	Formal	Sim	Concursado estadual - Professor de Escola Profissionalizante.	Sim
Curió	Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer	Formal	Não	Concursado Municipal - Professor de Escola Municipal	Sim
Andorinha	Licenciatura em Ciências Biológicas	Formal	Sim	Concursada Federal - Assistente Administrativo no Instituto Federal de Educação	Indiretamente sim
Tucano	Tecnologia em Gestão Ambiental	Formal	Sim	Concursado Estadual - Assistente Administrativo na Universidade	Indiretamente sim
Araponga	Bacharelado em Agronomia	Formal	Não	Concursado Estadual - Cargo de técnico agrônomo	Sim
Rouxinol	Bacharelado em Eng. Ambiental e Sanitária	Formal	Não	CLT - Assistente Administrativo em um laboratório	Indiretamente sim
Azulão	Licenciatura em Educação Física	Formal	Sim	CLT - Professor Municipal, Diretor de escola privada	Sim
Bem-te-vi	Licenciatura em Educação Física	Informal	Não	Microempreendedor individual - Educador físico proprietário de uma academia	Sim
Papagaio	Bacharelado em Ciência da Computação	Informal	Não	Trabalhador informal autônomo, prestação de serviço – Analista programador de sistema	Sim
Beija-Flor	Licenciatura em Teatro	Informal	Não	Trabalhador informal - Educadora social em Projeto Social	Sim
Canário-do-campo	Bacharelado em Ciência da	Informal	Não	Trabalhador informal autônomo, prestação de	Sim

	Computação			serviço - Estudante de Mestrado na UFC	
João de Barro	Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer	Desempregado	Não	-	-
Periquito	Tecnologia em Mecatrônica Industrial	Desempregado	Não	-	-
Cantador-amarelo	Tecnologia em Saneamento Ambiental	Desempregada	Não	-	-
Cardeal	Tecnologia em Irrigação e Drenagem	Desempregado	Não	-	-

Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Concluimos, com esta subseção, que conhecer um pouco das ações de acessibilidade desenvolvidas pelo IFCE, além de identificar o perfil dos sujeitos investigados, quanto ao sexo, idade, estado civil, tipo de deficiência, cursos realizados, formas de ingresso no IFCE e no mundo do trabalho e tipo de ocupações, contribui diretamente com o desenvolvimento das discussões que seguem nas subseções a seguir considerando que viabiliza reflexões sobre a relação estabelecida entre seus processos de qualificação profissional, inclusão no mundo do trabalho e as possibilidades de desenvolvimento de uma sociedade inclusiva e emancipadora.

Para iniciarmos a próxima subseção, deter-nos-emos a reflexões que versam sobre as formas de inclusão vividas pelos sujeitos participantes desta pesquisa, retratando questões vinculadas à acessibilidade, às barreiras e à necessidade de superação de estigmas em busca do desenvolvimento de processos educacionais cada vez mais inclusivos.

6.2 Inclusão vivenciada nos cursos de nível superior do IFCE: relatos de experiências envolvendo questões de acessibilidades, barreiras e superação de estigmas

Falar sobre acessibilidade de pessoas com deficiência em cursos superiores exige que iniciemos nossas discussões a partir de sua forma de ingresso nesse nível de ensino.

De acordo com estudiosos, diversos países, ao redor do mundo, como os Estados Unidos, a França, a África do Sul e o Brasil, implementaram políticas afirmativas, dentro do sistema educacional, com o objetivo de garantir o acesso de pessoas com deficiência e, assim,

oferecer condições para a redução das desigualdades sociais. No âmbito dessas políticas, uma das mais conhecidas é o sistema de cotas, assunto objeto de reflexão dos autores Almeida e Rodrigues (2019) em seu artigo intitulado: “Avaliação da política de cotas na universidade Federal de Viçosa”.

No Brasil, a política de cotas para o ingresso de pessoas com deficiência nas universidades federais e nas instituições federais de ensino se deu por intermédio da promulgação da Lei nº 13.409/2016, a qual é oriunda de alterações realizadas na Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2016, 2012). Em nossa percepção, o retardo da inserção de pessoas com deficiência na lei de cotas é reflexo das restrições encontradas dentro dos ambientes educacionais de nível superior para a constituição de uma educação inclusiva, reflexos de uma sociedade capacitista.

Na literatura sobre a aplicação de políticas de cotas não há um consenso sobre sua importância. Por um lado, existe a defesa desse sistema como reparação histórica e de justiça social. Por outro, existem os que criticam essa política porque defendem que ela não reduz a desigualdade, além de considerar que aqueles que se beneficiassem com a vaga não seriam capazes de compensar o gap existente na formação escolar, gerando uma perda qualitativa de capital humano na universidade (ALMEIDA; RODRIGUES, 2019).

Em nossa investigação, de acordo com os dados coletados no questionário, verificamos que, do total de quinze (15) sujeitos investigados, apenas três (03) ingressaram no IFCE por meio da reserva de vagas para pessoas com deficiência, o que representa 20% dos sujeitos. Os demais ingressaram por ampla concorrência ou por reserva de vagas para alunos de escola pública.

Com a intenção de aprofundarmos esse assunto, buscamos identificar junto aos estudantes com deficiência egressos do IFCE que avaliação eles fazem da política de cotas e quais as razões da não utilização dessa política. Destacamos que todas as respostas qualitativas, com a exposição das narrativas apresentadas pelos sujeitos pesquisados, foram coletadas por meio da aplicação da técnica de grupo focal, a qual contou com a participação de seis (06) estudantes egressos.

Nos relatos referentes à política de cotas, observamos que eles a reconhecem enquanto instrumento capaz de oportunizar equiparação de oportunidades, ao mesmo tempo que justificam a não utilização dessa política para o ingresso no IFCE devido às atitudes capacitistas em relação aos cotistas e às limitações no número de vagas, conforme exposto a seguir:

Quadro 10 – Compreensões dos sujeitos pesquisados sobre a política de cotas no ingresso de cursos de nível superior

Cotas enquanto instrumento capaz de oportunizar equiparação de oportunidades	As cotas equilibram um pouco mais as coisas. [...] (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022)
	[...] as cotas são importantes porque a sociedade não nos oferece oportunidades iguais às das outras pessoas. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022)
	A política de cotas é um direito constitucional que gera oportunidades para as pessoas com deficiência. (Tucano, Grupo focal, setembro de 2022)
Cotas e suas relações com atitudes capacitistas	As cotas são muito importantes, o ideal seria que não fosse, mas ainda é necessária, e creio que sejam por um longo tempo. Quando ingressei no IFCE eu não concorri pelas vagas das cotas porque eu não gosto de me identificar como pessoa com deficiência. Sei que é uma questão de preconceito, mas é isso. (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022)
	Eu não entrei pela política de cotas e no meu caso, a política de cotas gerou foi um preconceito, porque mesmo sem eu ter entrado por meio das cotas eu já fui rotulado de cotista porque sou uma pessoa com deficiência. Ser cotista é algo ruim, nos desqualifica. (Curió, Grupo focal, setembro de 2022).
Cotas e suas relações com as limitações no número de vagas	Eu acho que a cotas é uma forma de oportunizar igualdade nos aprendizados, nas informações, mas eu preferi não utilizar as cotas porque ao fazer esta opção se reduz o número de concorrentes, mas também reduz as vagas. (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022)

Fonte: Elaboração própria.

Os referidos argumentos nos fazem constatar situações que refletem o quanto ainda precisamos evoluir no desenvolvimento de políticas públicas referentes ao tema da inclusão, assim como no estabelecimento de estratégias que rompam com atitudes de preconceitos. Pessoas com deficiência necessitam de estratégias de equiparação de oportunidade tendo em vista o histórico de negação de direitos. Além disso, a sociedade precisa compreender que oportunizar a inclusão por meio da reserva de vagas não significa que estamos incluindo pessoas incapazes, mas sujeitos que foram vítimas de um processo de exclusão social e que, por isso, necessitam de oportunidades diferenciadas para o alcance de determinados direitos, dentre eles o direito à educação.

Na sequência, com a intenção de compreendermos de que forma se estruturam as relações sociais estabelecidas com os colegas de curso, buscamos averiguar a avaliação dos sujeitos investigados sobre o nível de aceitação de pessoas com deficiência em cursos de nível superior.

Diante das respostas coletadas junto aos seis (06) estudantes com deficiência egressos do IFCE participantes do grupo focal, 03 (três) destacaram experiências negativas decorrentes de atitudes de preconceito e discriminação praticadas pelos colegas de curso; dois (02) afirmaram que o público inserido em cursos de nível superior apresenta uma maior

maturidade em relação à proposta da inclusão e um (01) fez referência tanto positivas como negativas sobre o nível de aceitação dos colegas e dos profissionais nos *campi*, onde ingressaram, ao se referirem as experiências vividas conforme registros a seguir:

Quadro 11 – Experiências vividas pelos sujeitos pesquisados após ingresso em curso de nível superior

Experiência Positivas	Experiências Negativas
[...] no curso de nível superior a maioria das pessoas tem mente aberta para nos receber. [...] E no curso de licenciatura em teatro teve muita essa abertura/apoio dos professores e alunos. As pessoas eram muito próximas, viviam em grupo e por isso me senti bem acolhida. [...] (Beija-flor ²⁷ , grupo focal, setembro de 2022)	É raro encontrar alguém que fuja da normalidade dentro do mundo acadêmico. Aí quando ingressamos nestes espaços somos vistos como diferentes, especiais, e, eu não gostava disso. Na faculdade sofri muito bullying. (Andorinha ²⁸ , Grupo Focal, setembro de 2022)
Minha vida de estudante-cego se deu de forma mais intensa quando estava no nível superior. E, no IFCE, os professores falavam que nunca tinham sido capacitados para trabalhar com pessoas com deficiência, mas também nunca tiveram medo de tentar. (Sabiá-Laranjeira ²⁹ , grupo focal, setembro de 2022)	Diante de atitudes de preconceito, a gente tem momentos que se revolta e, às vezes, partimos em busca de nossos direitos, outras vezes, queremos desistir de tudo. (Tucano ³⁰ , Grupo Focal, setembro de 2022)
No IF eu participei de um projeto de extensão em uma comunidade indígena nos Pituary. Foi uma ótima experiência para mim pois a atividade	Na faculdade muitos julgam que a gente não é capaz. Em alguns momentos no IFCE tive vontade de desistir

²⁷ Solteira, está na faixa etária entre 25 e 29 anos, tem deficiência visual (cega), concluiu o curso de Licenciatura em Teatro, no *campus* Fortaleza. Ingressou no IFCE por cotas. Durante o período de formação participou de alguns projetos de extensão. Recebeu auxílio-alimentação e transporte por meio da Política de Assistência Estudantil. Conheceu o NAPNE apenas no final do curso. Atualmente, está inserida no mercado de trabalho informal, trabalha no projeto social Visão Sonora. Atua ainda como palestrante/contadora de história e como atriz. Seu trabalho está diretamente relacionado com sua formação.

²⁸ Solteira, está na faixa etária entre 25-29 anos, tem deficiência física (pouca mobilidade), concluiu o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no *campus* Acaraú. Ingressou no IFCE por ampla concorrência. Durante o período de formação foi bolsista PIBID e participou de alguns laboratórios. Não recebeu auxílio estudantil. Durante a formação não recebeu nenhum atendimento do NAPNE. Atualmente, está inserida no mercado de trabalho formal. É concursada no IFCE – Campus Tabuleiro do Norte. Ingressou por meio de cotas. Seu trabalho está indiretamente relacionado com sua formação.

²⁹ Solteiro, está na faixa etária entre 30 e 39 anos, tem deficiência visual (cego), concluiu o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no *campus* de Jaguaribe. Ingressou no IFCE por meio de cotas. Durante o período de formação recebeu atendimento do NAPNE e foi membro do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI). Participou do Centro Acadêmico do IFCE. No âmbito cultural, organizou alguns luais, saraus e frequentou o Clube Literário. No esporte, competiu nos jogos internos da instituição. Recebeu auxílio para viagem técnica por meio da Política de Assistência Estudantil. Atualmente, está inserido no mercado de trabalho formal. É concursado público do estado do Ceará. Professor de uma escola profissionalizante e diretor de turma. Ingressou no mundo do trabalho por meio de cotas. Seu trabalho está diretamente relacionado a sua formação.

³⁰ Casado, está na faixa etária entre 50-59 anos, tem deficiência física (deformação no punho esquerdo após sofrer acidente que gerou a perda de quase 50% da mobilidade). Concluiu o curso de Tecnologia em Gestão Ambiental, no *campus* Fortaleza. Ingressou no IFCE por cotas. Durante o período de formação não participou de nenhum projeto de pesquisa ou extensão, não recebeu nenhum atendimento do NAPNE. Não recebeu auxílio. Atualmente, está inserido no mercado de trabalho formal. É concursado da Universidade Estadual do Ceará. Ingressou por meio de cotas. Seu trabalho está indiretamente relacionado com sua formação.

contribuiu bastante em minha formação. (Rouxinol ³¹ , Grupo Focal, setembro de 2022)	pela falta de apoio e preconceito das pessoas. (Curió ³² , Grupo Focal, setembro de 2022).
---	---

Fonte: Grupo Focal (2022)

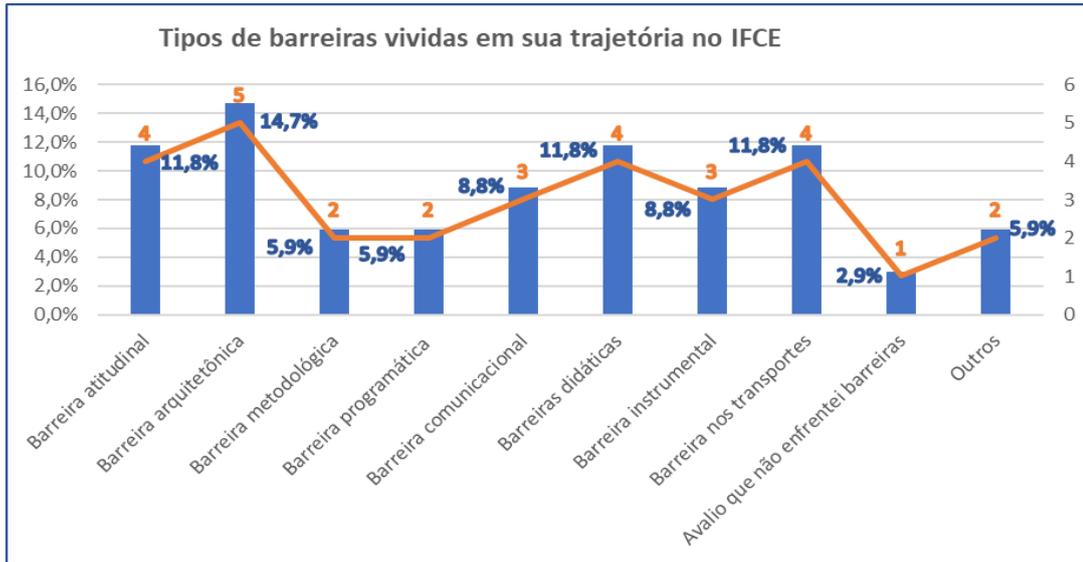
Partindo das informações registradas, compreendemos que desenvolver estratégias para uma educação inclusiva requer a implementação de várias ações educativas que ofereçam oportunidades de ingresso, mas também de permanência e conclusão de seus cursos, com mudanças estruturais, pedagógicas e atitudinais que colaborem com o enfrentamento das barreiras apresentadas no cotidiano de um ambiente educacional, promovendo atitudes de acolhimento ao invés de desestímulos praticados por meio de ações capacitista.

Durante a aplicação do questionário, lançamos uma pergunta de múltipla escolha com múltipla seleção, na qual os sujeitos participantes poderiam marcar mais de um item, questionando sobre as barreiras enfrentadas durante seu processo de formação acadêmica no IFCE. Segundo registros, destacaram-se com maior incidência as seguintes barreiras: arquitetônicas (14,7%), transporte (11,8%), didática (11,8%) e atitudinais (11,8%), conforme podemos observar no gráfico a seguir:

³¹ Solteira, está na faixa etária entre 30-39 anos, tem deficiência auditiva, concluiu o curso de Bacharelado em Engenharia Ambiental e Sanitária, no campus de Maracanaú. Não soube relatar se ingressou por cotas. Durante o período de formação participou do Projeto de extensão Apoena. Relata que durante sua formação não teve nenhum suporte do NAPNE. Recebeu auxílio-transporte. Atualmente, está inserida no mercado de trabalho formal. Não ingressou por meio de cotas. Seu trabalho está relacionado com sua formação, mesmo não ocupando um cargo de engenheira ambiental.

³² Solteiro, está na faixa etária entre 30-39 anos, tem deficiência física (paraplegia), concluiu o curso de Tecnologia em Gestão Desportiva e de Lazer, no campus Fortaleza. Ingressou no IFCE por ampla concorrência. Durante o período de formação não participou de nenhum projeto de pesquisa ou extensão. Não recebeu auxílio. Durante a formação não recebeu nenhum atendimento do NAPNE. Atualmente, tem dois empregos, sendo em um funcionário público do estado do Ceará e em outro trabalha de forma autônoma. Não ingressou no mundo do trabalho por meio de cotas. E seu trabalho está diretamente relacionado com sua formação.

Gráfico 1 - Tipos de barreiras vividas em sua trajetória no IFCE



Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Diante desse levantamento em relação aos tipos de barreiras enfrentadas no ambiente educacional, buscamos elencar as problemáticas evidenciadas pelos sujeitos participantes desta pesquisa; buscamos também indícios de práticas inclusivas que aos poucos vêm ganhando destaque na sociedade, considerando as mudanças provenientes de legislações, declarações e convenções nacionais e internacionais na garantia de direitos, tendo em vista que a política de inclusão não vive só de negações, mas também de conquistas já alcançadas.

Na sequência, elencamos categorias nas quais agrupamos relatos dos sujeitos pesquisados ao tratarem das barreiras e acessibilidades vivenciadas no processo educacional, sendo estas: i. condições de acessos e barreiras arquitetônicas; ii. mobilidade do estudante em seu trajeto; iii. condução das aulas; iv. sofrimentos relacionados às suas deficiências.

Ao se referirem aos aspectos relacionados ao acesso ao ambiente educacional, eles retratam as seguintes **condições de acessos e barreiras arquitetônicas** na estrutura dos campi do IFCE.

Quando entrei, o campus não tinha nada adaptado, agora já tem. (Sabiá-Laranjeira, Grupo Focal, setembro de 2022).

Quando olhamos para a estrutura do campus Fortaleza, podemos falar que o IFCE não é completamente acessível. Por exemplo, para entrar tem piso tátil, depois não tem mais, depois tem novamente, aí chega um piso tátil no elevador, depois que saí do elevador tem um banco impedindo a passagem. Então, ainda é preciso mudar muita coisa na estrutura da instituição. Mas, hoje vejo que a inclusão nem sempre vem junto com a acessibilidade, pois esta pode vir após inclusão. Foi o que aprendi com minhas vivências. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022)

Eu acho o IFCE acessível. O campus tem elevador, rampas, banheiro para deficiente. Agora o laboratório de Química tinha várias barreiras que dificultavam o manuseio

das vidrarias, lá não é um ambiente adaptado ao deficiente físico (Tucano, Grupo focal, setembro de 2022)

Quando entrei no campus não tinha muita estrutura acessível, mas agora já tem. Não tinha cadeira para cadeirante, não tinha elevador, mas agora tem. Recentemente, quando voltei ao campus, vi uma estrutura totalmente diferente. (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022)

Eu tive algumas dificuldades no campus porque a parte nova tem uma acessibilidade maior, mas tem esse choque com a parte velha do prédio. Foi feito uma rampa para fazer a inclusão, mas não há uma inclinação certa. Já cai no campus. Às vezes, precisei utilizar o elevador e ele estava quebrado (Curió, Grupo Focal, setembro de 2022).

Em relação a acessibilidade do campus, a gente tem o elevador, piso tátil e rampas que facilitam a locomoção de pessoas com deficiência física. Mas, como outro colega falou, os laboratórios não são adaptados, a gente tem muitas práticas e a falta de acessibilidade dificulta a utilização dos equipamentos. (Andorinha, Grupo Focal, setembro de 2022).

Nas falas registradas acima, podemos observar que os *campi* do IFCE ainda apresentam barreiras arquitetônicas, mas nos últimos anos houve investimentos que alteraram suas estruturas físicas, mesmo que não se encontrem plenamente acessíveis.

Tal informação é relevante em nossa investigação, pois observamos que a instituição vem conseguindo estabelecer estratégias de acessibilidades arquitetônicas, adaptações mais generalistas como a construção de rampas, instalação de elevadores e piso tátil, mudanças amparadas legislativamente pela proposta de desenho universal e que precisam ser implementadas em todas as instituições de ensino considerando que um ambiente com estruturas arquitetônicas acessíveis representa um primeiro passo em busca da inclusão de todos os sujeitos que porventura venham necessitar de um ambiente estruturalmente acessível.

Referente à **mobilidade do estudante em seu trajeto**, tivemos 02 registros nos quais os estudantes com deficiência egressos do IFCE afirmaram as seguintes barreiras.

No início minha mãe me acompanhava para que eu pudesse ter acesso ao instituto. Ela fazia todo percurso comigo porque a cidade não tem acessibilidade para as pessoas cegas, temos muitos desníveis em nossas ruas, poucos sinais sonoros e o próprio IFCE não tem uma estrutura toda acessível. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022)

[...] eu tinha dificuldades de deslocamento até o campus. Uso cadeiras de rodas e os ônibus não são acessíveis. (Curió, Grupo focal, setembro de 2022)

Na primeira citação exposta, a estudante egressa Beija-Flor registrou as barreiras enfrentadas em seu deslocamento e destacou o apoio familiar como alternativa para superação dessa barreira.

Compreendemos a necessidade de reconhecimento da família no processo de socialização primária, conforme destaca Glat (1996)³³, mas quando nos referimos a jovens/adultos com deficiência em busca do acesso a instituições de nível superior, é preciso estabelecermos uma preocupação que vá para além do papel que deve ser realizado pela família, pois estamos nos referidos a necessidade de desenvolvimento de processos autônomos e de independência deste segmento populacional, seja em relação a ruas, calçadas, transportes e/ou estruturas internas dos campi do IFCE.

Ainda referente a mobilidade dos estudantes com deficiência egresso do IFCE, nos relatos registrados acima ainda identificamos um destaque feito pelos sujeitos pesquisados em relação à situação do transporte acessível para o deslocamento até o campus e, quando analisamos o marco legal de expansão do Instituto Federal do Ceará, verificamos que ele obedece à diretriz de interiorização da educação pública na perspectiva de democratizar o acesso ao ensino e oportunizar o desenvolvimento local e regional, porém, as cidades do interior do estado de Ceará possuem áreas rurais extensas, distritos e localidades distantes dos *campi*, e os transportes escolares não possuem as condições ideais para o deslocamento de seus estudantes, em especial quando nos referimos a discentes que utilizam cadeira de rodas. Logo temos um longo caminho a ser percorrido em defesa de transportes escolares acessíveis.

Quando tratam da **condução das aulas**, os estudantes egressos afirmaram as seguintes condições de acessibilidade e barreiras didáticas³⁴.

Teve um momento que tive vontade de desistir. Teve um professor que passou um filme legendado e não queria mudar para dublado. E eu ficava: Meu Deus, como eu vou conseguir fazer isso aqui sem incomodar ninguém. Eram coisas que mesmo a gente estando na sala, não era visto. Era como se não tivesse vontade de mudar a metodologia que já estava pré-definida (Beija-flor, Grupo Focal, setembro de 2022).

Quando eu ia apresentar o seminário, como eu não tenho noção do meu volume de voz, eu não sabia se estava falando alto ou baixo. Mas a professora ficava todo tempo pedindo pra eu falar mais alto e isso mexia comigo. Tinha um outro professor que só falava de costa. Tudo isso prejudica nosso aprendizado. Teve um dia que o professor chegou em sala de aula dizendo que tudo que ele falava tinha nos slides, bastava o aluno olhar. Mas, não é só os slides, eu preciso participar da aula. Falta mais sensibilidade por parte dos professores (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022).

Eu tenho o braço encurtado e no curso de tecnologia e gestão ambiental a gente usa muito o laboratório e eu não tenho a mesma agilidade dos outros alunos para manipular os equipamentos, mas os professores sempre esperavam de mim o mesmo desenvolvimento. Na verdade, acho que falta mais acompanhamento dos professores em relação a realidade de seus alunos (Tucano, Grupo focal, setembro de 2022).

³³ A família realiza a chamada socialização primária que consiste na aprendizagem dos papéis sociais; ou dito de outra forma, no processo de formação da identidade social e pessoal do indivíduo, na imagem que a pessoa tem de si mesma (GLAT, 1996, p. 112).

³⁴ Categoria objeto de estudo da pesquisa Lustosa em sua tese sobre Inclusão, o olhar que ensina: o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa, 2009.

Quando ingressei no IFCE, os profissionais da instituição vieram conversar comigo sobre a possibilidade de materiais em braille ou digitalizados, os tipos de metodologias de ensino que eu já estava acostumado. Durante o curso, todo material que eu recebia era em formato digital (PDF ou DOC), inclusive as avaliações que eu realizava era pelo computador. Nas avaliações práticas realizadas no laboratório, geralmente eu ficava sozinho com o professor que me fazia perguntas sobre o que estava nas bancadas e eu respondia de forma oral. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

Uma das experiências que tive no IFCE foi quando em uma prova escrita, o professor, ao longo da prova, me colocou em um local mais afastado, me deu um fone, e li todas as perguntas para mim. Quando havia imagem, ele fazia a descrição da imagem. Foi uma forma adaptada para fazer a prova oral. Um outro professor, que nas aulas práticas de corpo e movimento, me chamava sempre para ficar junto dele para que eu pudesse tocar e sentir o movimento que os colegas estavam vendo. São atitudes pequenas, mas que deixam a gente com esperança de que o mundo possa se tornar acessível. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022).

Nos registros acima, percebemos a presença de atitudes de resistência em relação à inclusão de pessoas com deficiência como também de reconhecimento e aceitação das diferenças por parte dos docentes, fator que estimula o desenvolvimento de novas metodologias de ensino, mesmo diante das diversidades encontradas em sala de aula.

Compreendemos a dimensão territorial da instituição, sendo esta composta por 33 *campi* distribuídos no estado do Ceará, e, em consequência, o elevado número de docentes presentes na instituição com suas diversas concepções e metodologias de ensino. No entanto, a garantia de uma instituição inclusiva exige por parte de todos que compõem o ambiente educacional o desenvolvimento de práticas pedagógicas que respeitem as diferenças físicas e cognitivas de todos os discentes, fundamentadas em valores que compreendam as particularidades de cada estudante, tornando-se, assim, uma prática institucional.

Fundamentada nessa compreensão sobre práticas pedagógicas que respeitem a diversidade dos educandos, queremos destacar, nesta tese, a relevância do conceito de adaptações razoáveis.

Segundo Araújo (2018), as adaptações razoáveis promovem uma abertura para o entendimento da dinamicidade da vida real, a qual não é comportada nas normas de acessibilidade geral.

Quando falamos sobre adaptações razoáveis, não se pretende desqualificar a importância do desenho universal, a garantia de uma acessibilidade para todos. O que se busca é afirmar que as adaptações razoáveis permitem uma aproximação maior de cada caso em específico, sendo possível ampliar as condições de acesso e permanência dentro de um ambiente educacional. Araújo afirma que:

[...] a garantia de concretização das adaptações razoáveis no âmbito pedagógico configura-se como o suprassumo do entendimento da inclusão enquanto paradigma que promove a modificação do contexto para o atendimento das demandas específicas de cada estudante, pautando, ainda, uma permanente abertura ao aprimoramento e ao desenvolvimento da proposta educacional, decorrente da experiência adquirida com a realização de adaptações. (ARAÚJO, 2018, p. 206).

Assim, quando tratamos de adaptações razoáveis, estamos nos referindo às ações que viabilizem o atendimento das necessidades educacionais específicas de cada indivíduo, auxiliando na conquista de sua autonomia, na permanência e conclusão de seus cursos, por meio da oferta de práticas pedagógicas institucionais adequadas.

E, segundo Lustosa (2002, p. 98) é de responsabilidade da escola primar “pelo respeito à identidade de cada indivíduo, eliminando preconceitos e estigmas, em busca do estabelecimento de caminhos para trabalhar com as inúmeras “possibilidades de ser” da humanidade, complexa e plural”. A pesquisadora ainda afirma que a sala de aula deve ser um “espaço legítimo e potencial de práticas orientadas para a inclusão” (LUSTOSA, 2009, p. 253-254).

Falar de uma prática pedagógica inclusiva exige um direcionamento das ações “não tanto para a deficiência e a enfermidade, mas para a normalidade e a saúde que se conserva na pessoa” (VYGOTSKY, 2021, p. 107), reconhecendo suas limitações, mas também suas potencialidades para que se possa desenvolver estratégias que viabilizem o acesso, a permanência e a terminalidade de seus cursos por intermédio de adaptações que atendam às necessidades específicas de cada pessoa.

Quando os estudantes com deficiência egressos do IFCE se referem aos **sofrimentos relacionados às deficiências**, eles destacam as implicações das barreiras atitudinais no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Em relação à minha deficiência, o meu problema é no tato, pois perdi 50% da força da mão. Tenho um braço sem força e sequelas em minha mão que me impede de utilizar com desenvoltura os equipamentos do laboratório. Mas, eu posso afirmar que o maior problema da minha deficiência não é a questão física e sim social. São os olhares, as atitudes de preconceito, que enfatizam as nossas limitações. (Tucano, Grupo Focal, setembro de 2022).

Eu tenho deficiência auditiva, não sou surda. E vejo que isso implica em minha inserção na sociedade porque as pessoas não compreendem meus limites e eu acabo tendo pouca assistência. Acho que quando a pessoa é cega total ou surda de vez, a sociedade se obriga mais a encontrar as estratégias de acessibilidade. (Rouxinol, Grupo Focal, setembro de 2022).

Todo dia a gente precisa ensinar a sociedade a nos aceitar, do jeito que somos, com nossas diferenças. Não somos nós que precisamos nos adaptar a sociedade, é a sociedade que precisa se adaptar a gente. (Andorinha, Grupo focal, outubro de 2022).

Em relação a essa questão de como a sociedade olha pra gente posso dizer que ou a gente é desvalorizado ou superestimado. Como por exemplo: você não é cego porque você consegue fazer isso? Você deve ser superdotado, pois você faz coisas que uma pessoa com deficiência não conseguiria fazer (Sabiá-Laranjeira, Grupo Focal, setembro de 2022).

Diante dos relatos, podemos identificar que não é a deficiência orgânica que gera a exclusão, mas seus efeitos sociais, isto é, os impactos causados nas relações sociais por meio de barreiras estabelecidas. Tal afirmação destaca o quanto as barreiras atitudinais ainda representam uma das maiores barreiras para a constituição de uma sociedade inclusiva, realidade já retratada por Mantoan (2006 *apud* SANTOS Y., 2011, p. 52), em entrevista ao Jornal online da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), quando afirma que “a acessibilidade atitudinal, aquela que trata da eliminação dos preconceitos, da discriminação, dos estigmas, dos rótulos e estereótipos, sem dúvida, é e será sempre o nosso maior desafio”

Quando mencionamos as barreiras atitudinais, estamos nos referindo a estigmas lançados sobre as pessoas com deficiência por considerá-las um grupo subalterno, que não possui uma condição corporal hegemônica, o que suscita o estabelecimento de mecanismos de negação social e exclusão ainda praticados em nossa sociedade. Tais condições impõem às pessoas com deficiência uma luta permanente em busca do estabelecimento de uma sociedade que aceite as diferenças.

Nessa perspectiva, os Institutos Federais de Educação preveem a criação de núcleos de acessibilidade com o objetivo de eliminar as barreiras arquitetônicas, educacionais e comunicacionais.

Até o final do ano de 2022, o IFCE registrou um total de 27 Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidade Específicas (NAPNE), distribuídos em seus 33 *campi*.

Documentos oficiais (BRASIL, 2000) que implementam os NAPNEs e pesquisadores, como Rosa (2011, p. 74), registram que esses equipamentos têm como objetivo principal “criar na instituição a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais”, sendo compostos por uma equipe multidisciplinar que se propõe a realizar um acompanhamento sistemático junto aos discentes com necessidades educacionais específicas que ingressam na instituição.

No ato de nossa pesquisa, verificamos que os sete (07) *campi* que formaram os quinze (15) sujeitos participantes desta investigação contam com o serviço desse núcleo, e, por

esse motivo, consideramos que essa condição (poderia) oportunizar uma ampliação das ações em busca do acesso, permanência e terminalidade com êxito dos cursos matriculados.

Porém, de acordo com os relatos dos sujeitos investigados, não foi possível constatar tal realidade, ao contrário, tivemos um eco em suas respostas relatando que o núcleo ainda apresenta muitas fragilidades ou mesmo invisibilidade de suas ações, conforme registros coletados durante a técnica do grupo focal.

[...] o núcleo precisa ser mais atuante, é preciso que eles busquem dar visibilidade às suas ações, mostrando ao estudante com deficiência que a instituição tem este serviço. É muito importante que os estudantes com deficiência sejam ouvidos para que durante suas necessidades o NAPE possa fazer sua intervenção. (Tucano, Grupo focal, setembro de 2022).

Eu só fui conhecer o NAPNE no finalzinho do curso, mas consegui identificar o quanto o núcleo é importante para auxiliar as pessoas que vão chegando na instituição e que precisam de um auxílio para permanecer em seus cursos. Então, eu acredito que o NAPNE deveria ser mais atuante. (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022).

Assim como você falou durante a tarde de hoje, tem esse núcleo no IFCE. Eu não cheguei a conhecer. Eu ingressei no *campus* em 2010 e sai em 2016, num sei se já existia esse núcleo, mas nunca tive contato com ninguém que fizesse parte dele. Então, se já existia, é preciso que esse núcleo seja mais ativo no campus. (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022).

No *campus* que eu estudei o núcleo já funcionava fazia algum tempo. Teve uma época que ficou parado, mas depois voltou a funcionar. Hoje eu faço parte do núcleo como comunidade externa e é sempre uma luta para realizar as atividades devido a resistência das pessoas em realizar as adaptações necessárias. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

Eu estudei mais recentemente no IFCE, 2016-2018 e nunca tive contato com este setor. Ninguém nunca me procurou. (Curió, Grupo focal, setembro de 2022).

[...] o NAPNE não é bem divulgado no campus Fortaleza. Acho que quase em todos os campi é assim. Eu só fui descobrir a existência do NAPNE no final do curso pois me ajudaram com a monografia e com as normas de ABNT. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022).

Compreendemos que a política de inclusão em uma instituição de ensino se faz com a participação de diversos atores e setores presentes na instituição. No entanto, a garantia de um núcleo específico deve(ria) ser considerado um fator gerador de práticas cada vez mais inclusivas, realidade não encontrada nos discursos dos sujeitos desta pesquisa.

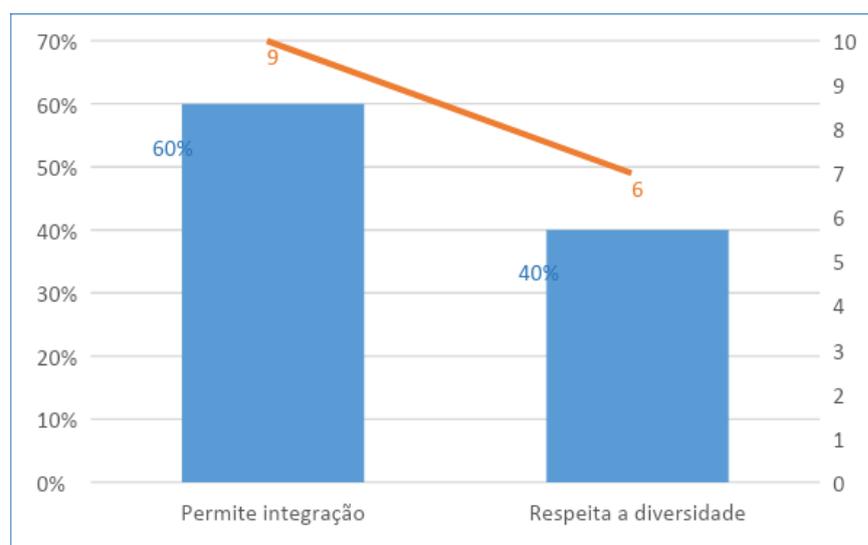
Compreendemos as limitações estruturais na implementação de uma política educacional inclusiva e, por essa razão, entendemos que o IFCE, além da criação de núcleos, necessita estabelecer uma nova cultura organizacional, a qual promova mudanças atitudinais, além da destinação de recursos financeiro e humano para a implementação de direitos já legalizados.

Outro fator importante quando nos referimos ao NAPNE é o lugar ocupado por esse núcleo na instituição. Os NAPNEs são núcleos que desenvolvem ações de acompanhamento acadêmico aos discentes, mas não estão vinculados institucionalmente à Pró-reitoria de Ensino e, sim, à Pró-reitoria de Extensão, fato que secundariza as ações propostas pelo núcleo, quando nos referimos ao ensino.

Dando continuidade a nossa reflexão sobre o tipo de inclusão oferecido nos *campi* do IFCE, buscamos averiguar junto aos estudantes egressos participantes desta pesquisa se eles consideram essa instituição inclusiva.

Segundo as respostas coletadas por meio do questionário, com o total de 15 estudantes egressos participantes, constatou-se que nove (09) identificam que a instituição permite uma integração, enquanto seis (06) afirmam ser uma instituição inclusiva que respeita a diversidade, conforme exposto no gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Avaliação sobre a condição do IFCE ser ou não uma instituição inclusiva



Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Nos relatos apresentados a seguir, os sujeitos participantes desta pesquisa afirmam que o IFCE não pode ser considerado uma instituição totalmente inclusiva posto que suas práticas includentes ainda não estão presentes em todos os *campi* e nem são praticadas por todos aqueles que compõem a instituição, mas não se deve considerar que aos poucos mudanças em seus processos atitudinais e arquitetônicos vêm sendo praticadas, condição que favorece o acesso de pessoas com deficiência a esse nível de ensino e, principalmente, a conclusão de seus cursos, impactando diretamente na construção de novos valores em relação ao tema da inclusão.

O IFCE está no caminho da inclusão. Realmente, há coisas acessíveis. Um elevador que fala sobe e desce. Tem umas coisas bem bacanas, mas apenas em determinados locais/campi. Tem professores com mudanças de metodologia, mas apenas em determinados cursos. Tem piso tátil, mas não em toda a estrutura do campus. Então, assim, ainda tem muita coisa para melhorar de forma que consiga atender nossas necessidades (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022)

Ao longo dos anos, o IFCE vem tentando ser inclusivo, de forma que as pessoas com deficiência inseridas na instituição estão conseguindo concluir seus cursos. Mas muito ainda tem pra ser feito porque as mudanças realmente só acontecem quando todos conseguem fazer o exercício de se colocarem no lugar do outro. (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022).

Incluir pessoas com deficiência nos ambientes educacionais é um processo que a cada dia vem ganhando mais espaço, inclusive quando nos referimos aos cursos de nível superior. Eu acredito que o IFCE está no caminho certo, está caminhando para a inclusão. (Sabiá-laranjeira, Grupo Focal, setembro de 2022).

Ao compreender a dimensão da proposta de uma instituição inclusiva, caminhamos na pesquisa, indagando, de forma provocativa aos sujeitos participantes, sobre os fatores que reforçam o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, sendo por eles identificados duas questões principais: i. o desenvolvimento de novos hábitos, ii. a inserção de pessoas com deficiência em espaços sociais.

Quando se referiram ao **desenvolvimento de novos hábitos**, temos as narrativas apresentadas por Sabiá-Laranjeira e Andorinha ao afirmarem que:

[...] a principal questão para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva está relacionada ao poder do hábito e quero destacar que é muito difícil a gente mudar de hábito, porque mudar de hábito requer refletir a respeito da atitude, requer dedicar tempo e energia para lembrar sempre daquilo e à medida que vai repetindo, repetindo, se torna hábito. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

Eu penso que aos poucos a gente vai conseguindo romper algumas barreiras se estivermos abertos para o diferente, abertos para a mudança, para novos aprendizados. Por exemplo, em meu trabalho nós temos um professor de libras surdo e eu me sinto muito desconfortável, acuada, quando estou ao lado dele porque eu não sei libras. Então, é preciso mudar, precisamos estudar, aprender a nos comunicar. Só assim estaremos de fato realizando a inclusão (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022).

Já quando nos referimos à importância da **inserção nos espaços sociais** para o desenvolvimento de novos processos sociais em busca da inclusão, temos as falas de Tucano e Beija-Flor que fazem os seguintes destaques:

Na grande maioria das instituições, sejam públicas ou privadas, a inclusão passou a existir por força da lei, e considero que nossa participação nestes ambientes contribui diretamente para o desenvolvimento de um novo olhar em relação a nós pessoas com deficiência (Tucano, Grupo focal, outubro de 2022).

Acredito que a inclusão começa entre nós mesmos. Se nós achamos que conseguimos fazer, devemos nos engajar naquele projeto e assim as coisas começam a ser desenvolvidas e, pouco a pouco, tudo vai ficando mais acessível. A inclusão nem

sempre vem junto com a acessibilidade, mas pode vir após. Foi o que aprendi com minhas vivências. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022).

Diante dessa classificação, evidenciamos que a implementação de uma sociedade inclusiva perpassa diretamente pelo desenvolvimento de uma nova cultura na qual se estabeleçam práticas que rompam com barreiras socialmente estabelecidas.

Booth e Ainscow (2012) afirma que, quando nos referimos ao conceito de inclusão, estamos falando sobre as possibilidades de novas construções sociais, resultado de políticas e práticas que derivam em processos de efetiva participação e protagonismo dos sujeitos.

Legislativamente, podemos afirmar que o estabelecimento de mudanças na concepção teórica sobre o conceito de deficiência reflete diretamente no desenvolvimento de novos processos sociais includentes.

Conforme fundamentações teóricas sobre a evolução desse conceito, no século XVIII, a deficiência era vista por meio do modelo caritativo que compreendia que a pessoa com deficiência teria uma vida trágica e sofrida, merecedora de ajuda e caridade. No século XIX, surge o modelo biomédico, o qual percebe a pessoa com deficiência como possuidora de uma patologia e, por isso, a sociedade volta seus esforços para a cura, desconsiderando os aspectos sociais e emocionais implicados na deficiência. No século XXI, estabelece-se o modelo social de deficiência que a entende como uma desvantagem resultante da relação do corpo com lesões com a sociedade, um fenômeno sociológico cuja solução não deve ser terapêutica, mas política. (DINIZ, 2007)

Diante do aprimoramento desse conceito, temos o desenvolvimento de um modelo biopsicossocial da deficiência a qual possibilita a interação entre os modelos médico e social, concepção que compreende as questões biológicas, sociais, psicológicas e culturais desse segmento populacional em interação com a sociedade, impactando diretamente nas possibilidades de inclusão, no desenvolvimento de novos valores sociais e inclusivos, em especial quando nos referimos ao acesso à política educacional que passa a oportunizar novas possibilidades de acesso a esse segmento populacional.

Segundo reflexões apresentadas pelos sujeitos desta pesquisa, o acesso à política educacional, oportunizado por meio do ingresso em cursos de nível superior e, posteriormente, da obtenção de uma maior e melhor qualificação profissional, viabilizou mudanças significativas em suas vidas pessoais e profissionais, desenvolvendo novos processos sociais inclusivos, classificados a partir dos pontos categorizados a seguir: i. estabelecimento de uma nova visão de mundo; ii. promoção de uma inclusão qualificada no mundo do trabalho, iii. promoção de novas relações sociais.

Ao se referirem ao **estabelecimento de uma nova visão de mundo**, destacaram-se as seguintes falas:

No IFCE eu me descobri apaixonada pela engenharia ambiental e sanitária. Conheci pessoas maravilhosas e mudei a maneira de me comportar diante do mercado de trabalho, da sociedade. (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022).

Depois que comecei a estudar no IFCE, meus posicionamentos ficaram mais firmes. A forma de ver as coisas na minha comunidade também mudou. Vejo que agora eu tenho uma melhor visão de mundo. Tenho um olhar mais profissional e vejo que as pessoas também me olham diferente quando falo que sou formada pelo IFCE, pois ser formado em uma instituição que tem nome, isso dá um peso, porque a sociedade passa a acreditar mais na gente. (Beija-Flor, Grupo focal, setembro de 2022).

Referente a uma **inclusão qualificada no mundo do trabalho**, temos os seguintes discursos proferidos pelos sujeitos desta pesquisa:

O IFCE garantiu minha profissão. Hoje eu sou concursado do Estado e se não tivesse me formado, eu e minha família estaríamos vivendo só do salário de minha mãe. Com minha formação no IFCE, eu consegui experimentar uma miríade de coisas em tantas áreas diferentes. Descobri a beleza da pesquisa científica, da arte e da política. Fiz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Foi através de tudo que fiz enquanto estudante universitário que montei as bases para minha inserção na sociedade, não só por meio do trabalho, mas sobretudo pelas relações interpessoais. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

O IFCE contribuiu com minha inclusão no mundo do trabalho. Hoje sou servidora pública e depois de formada fui investir em uma pós-graduação que contribuiu com a minha qualificação profissional. (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022).

Depois de formada, mudei totalmente minha realidade profissional. Hoje ainda estou inserida em um mercado de trabalho informal, mas realizo um trabalho qualificado e que me possibilita maiores e melhores relações sociais, considerando que tenho habilidades técnicas para desenvolver minha profissão como professora de teatro e música no projeto social que desenvolvo em minha comunidade (Beija-Flor, Grupo Focal, outubro de 2022).

Quando iniciei minha vida profissional eu não tinha deficiência. Depois desta condição passei anos desempregado, fui demitido da empresa na qual trabalhei por 20 anos e por isso fui fazer um curso superior. Hoje sou concursado, trabalho na Universidade Estadual do Ceará, local onde pude novamente demonstrar minha capacidade laborativa, sendo reconhecido pela sociedade enquanto trabalhador produtivo. (Tucano, Grupo Focal, outubro de 2022).

Após minha qualificação profissional comecei a trabalhar como professor, depois me tornei coordenador pedagógico e agora estou como diretor da escola que iniciei como docente. Isso tem um grande impacto na vida de uma pessoa com deficiência pois representa o reconhecimento de que se tivermos oportunidades podemos nos desenvolver como qualquer outra pessoa, eliminando aquele olhar de cotidinho que a sociedade na maioria das vezes lança sobre nós. (Azulão, questionário, agosto de 2022)

Ao destacarem a **promoção de novas relações sociais** foi possível identificarmos as narrativas como:

Depois que eu me formei, muitas pessoas com deficiência visual vieram conversar comigo. Elas perguntam como entrei no IFCE, pedem para eu passar informações, pedem para eu fazer palestras. Eu acabo sendo referência para outras pessoas que não conhecem a realidade de uma pessoa com deficiência visual. (Beija -Flor, Grupo focal, setembro de 2022).

Logo que terminei a faculdade comecei a ajudar um garotinho cego aqui da comunidade. Ele era matriculado na escola, mas infelizmente fazia parte da estatística daqueles que não sabem ler ou escrever. Não sabia braile. Aí através do IFCE eu consegui um espaço na biblioteca para alfabetizá-lo. Aí ele falou: Será que um dia eu posso vir estudar aqui? Porque eu achei que eu nem podia fazer isso, mas se você pode, eu também posso, né? E ele começou a perceber que poderia ir muito mais longe (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

A exposição de relatos referentes às mudanças apresentadas na vida pessoal e profissional dos sujeitos participantes desta pesquisa, nos permite identificarmos os impactos do acesso educacional no desenvolvimento de ações incluídas em uma sociedade ainda marcada por ações capacitistas, de violência e exclusão social.

Compreendemos que a educação sozinha não é capaz de operar em favor de uma sociedade mais igualitária e justa, oportunizando uma equalização social, econômica e política (FRIGOTTO, 2010); mas, não podemos negligenciar sua potencialidade revolucionária considerando que ela se constitui por um “processo dialético, histórico e logo não se reduz à simples reprodução da estrutura social capitalista” (DUARTE, 1992, p. 4), sendo capaz de desenvolver mudanças na estrutura de nossa sociedade, conforme afirma Andorinha (Grupo Focal, outubro de 2022): Eu penso que aos poucos a gente vai conseguindo romper algumas barreiras e a educação é um passo em direção desta conquista.

Inferimos com as narrativas expostas nesta subseção que ainda são diversas fragilidades no desenvolvimento de práticas inclusivas dentro do ambiente educacional de cursos de nível superior, mas podemos afirmar que a existência dessas fragilidades também simboliza mudanças, pois, conforme afirma Lustosa (2009, p. 106), “falar de mudanças implica também considerar as permanências e não mudanças. O que muda está incrivelmente preenchido pela não mudança, visto que não só de rupturas se faz o percurso da transformação. A metamorfose também é marcada pelas permanências”.

Nesse cenário, estamos diante de jovens/adultos que, ao alcançarem uma qualificação profissional, se visualizam inseridos em novas formas de participação social, desenvolvendo, aos poucos, processos de empoderamento e autonomia ao serem reconhecidos enquanto sujeitos de direitos. Estamos diante de instituições que se veem obrigadas a reconstruir

suas práticas pedagógicas e suas estruturas arquitetônicas, traçando caminhos em busca da inclusão. São indícios de inclusão em uma sociedade que muito ainda tem a aprender. São passos em direção da superação de barreiras, da quebra de paradigmas estigmatizantes em relação à condição de ser pessoa com deficiência.

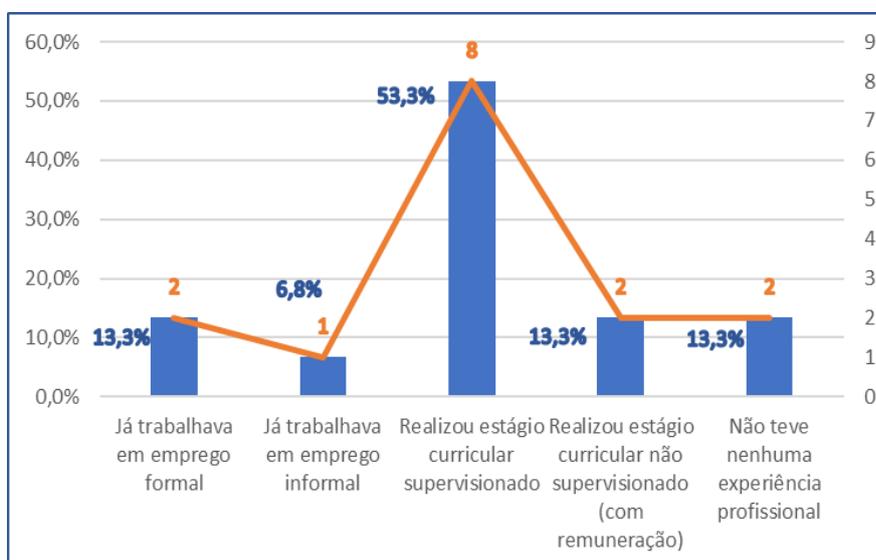
6.3 Inclusão no mundo do trabalho e sua identificação como uma estratégia de promoção da inclusão.

No Brasil, quando investigamos a inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho, ainda constatamos uma considerável desvantagem em relação às pessoas sem deficiência.

Levantamento divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) destaca que pessoas com deficiência estão menos presentes no mercado de trabalho, considerando que apenas 26,6% desse grupo, com 14 anos de idade ou mais, participam desse mercado, quando comparado com o grupo populacional de pessoas sem deficiência, que chega a 60,7%. Tal realidade é fruto de um contexto histórico de exclusão desse segmento populacional, sendo ampliado pela ausência de qualificação profissional.

Em nossa investigação, do total de quinze (15) estudantes egressos com deficiência participantes desta pesquisa, 12 (79,9%) destacaram que, antes de se formarem no IFCE, não haviam tido nenhuma experiência profissional, a não ser a realização de estágio, conforme exposto no gráfico a seguir:

Gráfico 3 - Experiência profissional vivenciada antes da formação profissional do IFCE



Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Ao indagarmos aos seis (06) sujeitos participantes da técnica de grupo focal sobre suas experiências profissionais antes de suas qualificações em curso de nível superior obtivemos respostas que destacaram os seguintes motivos para não inserção no mundo do trabalho: i. preconceito por ser pessoa com deficiência, ii. ausência de qualificação profissional; e iii. ausência de experiência profissional. Tais questões são expostas nos relatos que seguem abaixo:

Bom, eu nunca trabalhei antes de me formar e quando fiquei cego parei de estudar. Então, o mercado de trabalho é competitivo e eu sabia que sem uma formação mínima eu não teria condições de ingressar no mundo do trabalho (Sabiá-Laranjeira, Grupo Focal, outubro de 2022).

Nós, pessoas com deficiência, além dos desafios vividos pelos altos índices de desemprego, sofremos duplamente por causa dos preconceitos em relação a nossa deficiência. (Andorinha, Grupo Focal, outubro de 2022).

Eu nunca consegui trabalho antes de me formar e após a formatura ainda passei 3 anos sem trabalhar porque eu não tinha experiência e sei também que o fato de ser uma pessoa com deficiência dificultou a minha inserção no mundo do trabalho. (Rouxinol, Grupo Focal, outubro de 2022).

Eu trabalhava antes do curso no IFCE, mas nesse período eu não tinha nenhuma deficiência. Eu tinha 30 anos de trabalho de carteira assinada e em 2015 sofri um acidente e fui demitido. Passei 3 anos desempregado, só retornei ao mercado de trabalho por meio de concurso público, da política de cotas e sei que esta exclusão do mercado foi devido a minha deficiência. Nossa legislação é moderna, mas ainda é preciso muito trabalho para mudar esta consciência mais primitiva sobre deficiência e assim não termos nenhum direito a menos. (Tucano, Grupo focal, outubro de 2022).

O meu começo no mundo do trabalho foi de forma informal. Eu trabalhava junto com minha mãe vendendo milho. Depois eu fiz um curso do Jovem Aprendiz e quando eu terminei não tive mais oportunidade de emprego. Percebo que o preconceito sempre prejudicou minha vida profissional (Beija-Flor, Grupo Focal, outubro de 2022).

Compreendemos com estas informações que a não inclusão no mundo do trabalho é decorrente de uma sociedade capacitista, mas também das condições impostas por uma realidade social e econômica proveniente de um mercado excludente que estabelece condição para geração de desemprego ou subemprego na intenção de equacionar a instabilidade imposta pelas crises cíclicas estabelecidas pelo sistema capitalista de produção, desenvolvendo assim estratégias de exclusão (SINGER, 1999).

Nesse sentido, mesmo diante de documentos oficiais e internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que, em seu art. 23, afirma: “Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego” (UNICEF, 1948, on-line), verificamos que a

realidade de inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho ainda apresenta grandes desafios.

De acordo com essa situação de exclusão, os sujeitos participantes desta investigação consideram que sua inserção e permanência no mundo do trabalho ocorreu devido ao desenvolvimento de três (03) estratégias principais, sendo estas: i. qualificação profissional; ii. utilização da política de cotas; e, iii. estabelecimento de um diálogo aberto.

Quando eles se referiram à **qualificação profissional**, identificamos que, do total de quinze (15) estudantes com deficiência egressos do IFCE participantes desta pesquisa, onze (11) conseguiram se inserir no mundo do trabalho, após sua formação profissional, sendo reconhecidos como trabalhadores tecnicamente qualificados, considerando que estavam inseridos em espaços ocupacionais vinculados, diretamente ou indiretamente, a sua formação em cursos de nível superior, isto é, ocupam cargos de professor e diretor escolar, assistentes administrativos, assistente técnico em laboratório, técnico em agronomia, microempreendedor individual proprietário de academia, programador de sistemas, educador social e prestador de serviços da área da computação/estudante de pós-graduação.

Com estes dados, identificamos os impactos do processo de qualificação profissional no ingresso dos sujeitos pesquisados no mundo do trabalho, no desenvolvimento de uma prática profissional mais qualificada, oportunizando o reconhecimento social e econômico deste segmento populacional.

Nesta pesquisa, não nos propomos a defender a Teoria do Capital Humano, a qual reduz à educação a responsabilidade de atuar frente as causas das desigualdades econômicas e sociais, mas compreendemos que a educação, fundamentada em valores e princípios mais democráticos, desenvolve um “papel soberano tanto na elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente”, impactando nos processos de inclusão (MÉSZÁROS, 2008, p. 65).

Entendemos, ainda, que são grandes os desafios enfrentados no mundo do trabalho com a precarização dos processos produtivos e o elevado índice de desemprego, em especial, quando nos referimos à oferta de trabalhos preocupados com o tema da inclusão, mas garantir qualificação profissional representa um passo em direção às possibilidades de inserção social e laborativa.

Quando fizeram alusão à **utilização da política de cotas** para o ingresso no mercado de trabalho, verificamos que dentre os onze (11) estudantes com deficiência egressos do IFCE que estavam trabalhando no momento da investigação, quatro (04) afirmaram ter

utilizado a política de cotas, sendo estes ocupantes de empregos formais por intermédio do concurso público e carteira assinada. Dos outros sete (07) que não se inseriram por meio da política de cotas, três (03) justificam seu ingresso no mercado de trabalho por meio da ampla concorrência considerando o preconceito gerado com a utilização desta política e os outros quatro (04) não utilizaram dessa política porque estão ocupando vagas no mercado de trabalho informal ou se estabeleceram como microempreendedor individual.

Segundo Pastore (2000), a política de cotas para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho teve sua origem na Europa, após a primeira guerra mundial. No Brasil, a lei que prevê um percentual de cargos e empregos públicos e define os critérios de sua admissão é a Lei 8.112, promulgada em 1990, enquanto no setor privado a adoção de cotas progressivas foi introduzida pela Lei 8.113/91, realidade que obriga as empresas a destinarem vagas para as pessoas com deficiência. Mesmo passado mais de 20 anos de implementação dessa política pública no Brasil, ainda encontramos fragilidades em sua implementação considerando as repercursões negativas decorrentes de práticas capacitistas, assim como a impossibilidade de utilização de tal política devido a informalidade presente no mundo do trabalho.

A seguir, faremos uma exposição das falas apresentadas pelos sujeitos desta pesquisa em relação a suas compreensões sobre a políticas de cotas, nas quais foi possível identificar argumentos favoráveis e discursos que problematizaram à implantação desta política pública.

Quadro 12 – Compreensão sobre a política de cotas no mercado de trabalho

Discursos favoráveis às políticas de cotas	Problematizações sobre a política de cotas
Devo ressaltar que provavelmente só estou trabalhando nesta circunstância porque passei em um concurso público que disponibilizou a política de cotas. Sempre tive a impressão de que em uma entrevista tradicional, em uma empresa privada, eu teria menos chances do que alguém sem deficiência ou com uma limitação mais branda. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, outubro de 2022).	Nunca utilizei a política de cotas. Sempre compreendi essa forma de acesso como algo que gera mais preconceitos do que garantia de direitos pois não somos vistos com bons olhos pelos colegas de trabalho. Parece que a conquista da vaga foi um favor. (Curió, grupo focal, outubro de 2022)

<p>Então, o meu primeiro emprego depois da deficiência foi por meio do concurso público, pela política de cotas, e temos que entender que é um direito constitucional que gera oportunidades. As legislações vigentes têm garantido direitos às pessoas com deficiência e isto acontece não por pena, mas pelo reconhecimento de nossas capacidades (Tucano, Grupo focal, outubro de 2022).</p>	<p>[...] quando eu vou concorrer para uma vaga em uma empresa privada e eu vejo que dá para eu me encaixar na vaga sem ser por cotas, eu concorro sem cotas. Coloco que não tenho deficiência porque eu sei que eles descartam logo. (Rouxinol, grupo focal, outubro de 2022)</p>
<p>Eu acredito que participar de um concurso público deixa a gente numa situação mais confortável e talvez eu não conseguisse estar onde estou hoje se não fosse por meio do concurso, da política de cotas, por que a nossa sociedade ainda é muito excludente e não reconhece nossas potencialidades (Andorinha, Grupo focal, outubro de 2022).</p>	<p>Eu continuo trabalhando no mercado informal o que não me permite benefícios em relação a política de cotas. E sabemos que muitos trabalhadores vivem nessa condição da informalidade. Mas, eu compreendo que as cotas podem contribuir com o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva pois elas representam uma estratégia de equiparação de oportunidades. (Beija-Flor, Grupo Focal, outubro de 2022)</p>

Fonte: Grupo Focal aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Sobre as narrativas acima elencadas, podemos observar que os sujeitos pesquisados, mesmo diante de algumas reflexões que problematizam a implementação da política de cotas, consideram que esta política pública gera possibilidades de inclusão social e de reconhecimento das habilidades e competências das pessoas com deficiência ao possibilitar seu ingresso no mundo do trabalho. Nessa perspectiva, a política de cotas representa um instrumento de reparação histórica, possibilitando à superação de ações capacitistas ao gerar estratégias de equiparação de oportunidades.

Porém, compreendemos que tal política pública, diante de suas fragilidades, precisa ser estimulada e fiscalizada na perspectiva de inibir condutas de cumprimento do mínimo necessário imposto pela lei e/ou reserva de vagas para cargos mais operacionais (realidade retratada em argumentos que problematizam a política de cotas), para que assim possa verdadeiramente contribuir com o objetivo proposto que é a inclusão social deste segmento populacional independente de sua condição biológica.

Referente ao **estabelecimento de um diálogo aberto** para o estabelecimento de processos sociais inclusivos a partir de sua inserção social e permanência em ambientes laborativos, os sujeitos destacam a importância do acesso à informação sobre inclusão para que a sociedade entenda as condições biológicas e sociais vividas pelas pessoas com deficiência, deixando de serem vistos como seres sobrenaturais ou incapazes de exercerem uma profissão, conforme exposto nos relatos a seguir:

Eu já ouvi bastante o pessoal falar que nós cegos vemos com o coração e não com os olhos. Na verdade, o que acontece é que a gente acaba aprimorando nossos outros

sentidos para que possamos superar as limitações imposto por nossa deficiência. Isso precisa ser compreendido pelas pessoas que não tem deficiência (Sabiá-laranjeira, grupo focal, outubro de 2022).

Mesmo diante de minhas limitações, aceitar as mesmas atribuições e cobranças que são impostas aos demais colegas de trabalho é uma estratégia para evitar que os outros me vejam como coitadinho. (Curió, Grupo focal, outubro de 2022).

Eu sempre busquei estabelecer um diálogo aberto nos ambientes que participo para que todos possam compreender minhas fragilidades, mas que também entendem que eu também tenho potencialidades, consigo estudar, trabalhar, passear, ir à festa, me divertir. Tenho necessidades igual a qualquer outra pessoa. (Andorinha, Grupo focal, outubro de 2022).

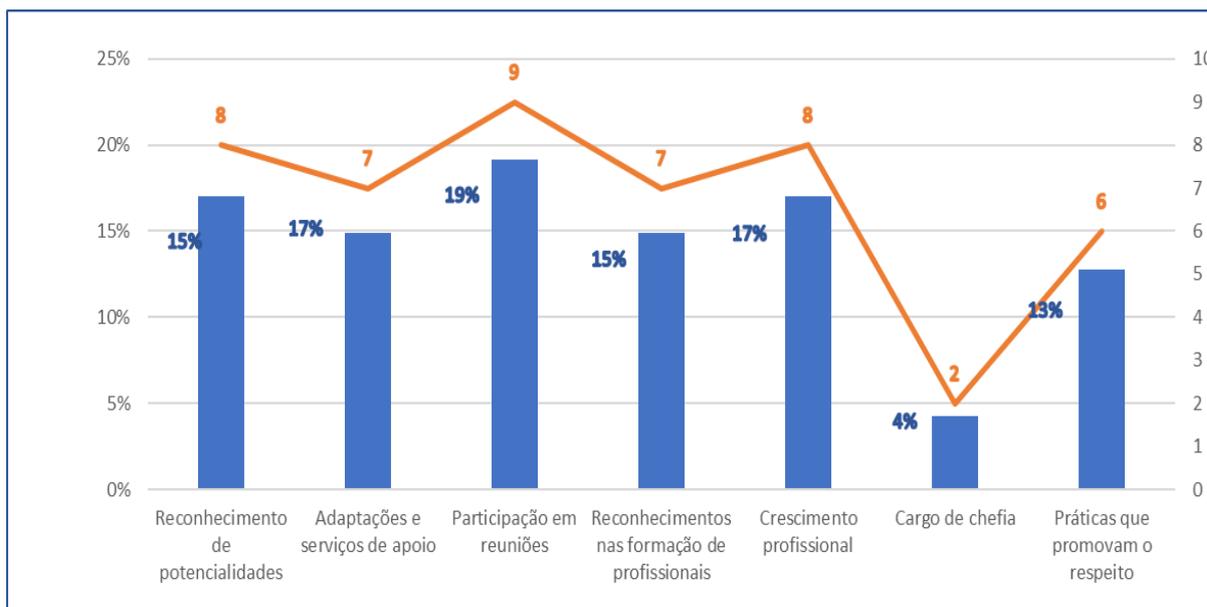
Eu permito que qualquer pessoa assista às minhas aulas. O fato de ver que o trabalho está sendo realizado por uma pessoa com deficiência e de forma tranquila, isto acaba rompendo preconceitos. (Beija-Flor, Grupo focal, outubro de 2022).

Diante de tais argumentos, evidenciamos as lutas constantes vivenciadas pelas pessoas com deficiência para superação de suas vulnerabilidades, isto é, superação da menos-valia imposta a uma pessoa com deficiência, considerando a condição de saúde de um órgão específico. Vygotsky (2021) denomina essa habilidade de lei da compensação, na qual as pessoas com deficiência transformam sua debilidade em força motriz para o desenvolvimento de suas capacidades, tendo em vista que podemos considerá-las vulneráveis, porém não incapazes.

De acordo com definições estabelecidas pelo referido autor sobre a lei da compensação, é por intermédio desta ação que o “sistema nervoso central e o aparato psíquico assumem a tarefa de compensar o funcionamento insuficiente do órgão, criando sobre este ou sobre a função deficiente uma superestrutura psíquica que tende a reforçar o organismo no ponto débil e ameaçado” (VYGOTSKY: 2021, p. 22). Condições que podem atuar como incentivo ao desenvolvimento de novas habilidades, novas funções corporais, sempre em busca da inclusão, do reconhecimento social.

Porém, precisamos destacar que o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, não se faz por meio de uma única via. Construir ambientes laborativos includentes requer das pessoas com deficiência o estabelecimento de estratégias individuais que venham a superar suas condições de maior vulnerabilidades, ao mesmo tempo que exige da sociedade mudanças estruturais que viabilizem mecanismos e ambientes favoráveis à sua atuação, com a destinação de recursos financeiros, a oferta de serviço de apoio, dentre outros fatores, os quais foram destacados no gráfico a seguir como relevantes para constituição de um ambiente de trabalho inclusivo.

Gráfico 4 - Fatores relevantes para constituição de um ambiente de trabalho inclusivo



Fonte: Questionário aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022)

Perante as necessidades expostas no gráfico acima, as quais podemos afirmar que são resultados do reconhecimento social da pessoa humana (do ser trabalhador) a partir de suas habilidades e competências, procuramos verificar junto aos sujeitos participantes desta pesquisa quais são suas principais queixas em relação ao desenvolvimento de um mundo do trabalho mais inclusivo, sendo destacados por eles, cinco (05) questões principais: i. ausência de mudanças estruturais/arquitetônicas no ambiente de trabalho; ii. contratação de pessoas com deficiência em grau leve e em cargos operacionais para cumprimento da lei; iii. falta de investimentos financeiros em tecnologias assistiva; iv. ausência de empatia; v. ações capacitistas praticadas em relação a atuação no mercado de trabalho, ao exercício de uma profissão.

Na sequência, faremos uma exposição das narrativas apresentadas pelos sujeitos pesquisados de acordo com itens acima elencados.

i. ausência de mudanças estruturais/arquitetônicas no ambiente de trabalho

Então, todo mundo acha legal, apoia a inclusão, mas na hora que falamos sobre as condições para garantir essa acessibilidade o pessoal fala que não pode gastar muito. E aí vai fazendo pequenas adaptações, mas a mudança mesmo é difícil. (Sabiá-Laranjeira, grupo focal, outubro de 2022)

As condições que são oferecidas não são as ideias, é sempre dado um jeitinho. É feito uma adaptação, sem levar muito em consideração as nossas necessidades. (Curió, grupo focal, outubro de 2022)

ii. contratação de pessoas com deficiência em grau leve e em cargos operacionais para cumprimento da lei.

[...] as empresas podem até contratar pessoas com deficiência porque a lei obriga, mas buscam contratar pessoas que tenham um tipo de deficiência mais leve para cumprir suas cotas e, às vezes, restrito a cargos mais operacionais. (Tucano, grupo focal, outubro de 2022)

Eu trabalho com análise de afluentes em um laboratório. Trabalho de carteira assinada em decorrência de minha qualificação, mas não ocupo um cargo equivalente ao meu nível de formação superior, pois não fui contratada como analista, mas técnica. No mercado de trabalho, sabemos da lei de reserva de vagas para pessoas com deficiência, mas as empresas ainda ocupam suas cotas destinando vagas para cargos mais operacionais. Ainda sofremos uma resistência social em relação ao reconhecimento de nossas potencialidades (Rouxinol, Grupo focal, setembro de 2022).

O ambiente de trabalho ainda é muito carregado de preconceito. E, geralmente, as funções que são delegadas para nós são aquelas que ninguém quer fazer. E acho que um ponto em comum é quando eles tentam desmerecer você pela deficiência, relacionando sua deficiência a incapacidade para o trabalho. (Curió, grupo focal, outubro de 2022)

iii. falta de investimentos financeiros em tecnologias assistivas

[...] falta tecnologias assistivas. Eu sou cego e na escola que trabalho não tem a minha disposição um computador com os recursos que eu preciso para realizar meu trabalho. O setor público nunca destina verbas para essa compra. (Sabiá-Laranjeira, grupo focal, outubro de 2022)

[...] as empresas contratam mais não querem ter gastos com tecnologias assistiva. (Tucano, grupo focal, outubro de 2022)

No meu trabalho tenho algumas limitações como, por exemplo, eu não consigo escutar o chiado da autoclave e peço para que a colega desligue quando ela escutar. A empresa quer que o serviço seja realizado, mas não oferece condições dentro da minha realidade para que eu possa realizar o trabalho com autonomia. era precisa comprar algum equipamento que pudesse sinalizar este som por meio de alguma sinalização visual. (Rouxinol, grupo focal, outubro de 2022)

iv. ausência de empatia

[...] quando eu fui entregar a documentação do concurso em que fui aprovada, eu fiquei impressionada porque nos direcionaram para uma escola com uma escadaria enorme. Em nenhum momento pensaram nas pessoas com deficiência. (Andorinha, grupo focal, outubro de 2022)

v. ações capacitistas praticadas em relação a atuação no mercado de trabalho, ao exercício de uma profissão.

[...] quando eu fiz a seleção para o concurso público, eu tive que passar por uma avaliação médica e nesta avaliação o perito disse que não iria me dar o laudo, porque uma pessoa cega não poderia ser professor. Eu fiquei completamente desolado com a situação. Eu passei em tudo, na prova teórica, prática, e não podia assumir o cargo porque era cego. (Sabiá-Laranjeira, grupo focal, outubro de 2022)

Em meu atual emprego já sofri diversos preconceitos por colegas de trabalho porque querem que eu realize minhas atribuições com a mesma desenvoltura de uma pessoa que não tem deficiência. (Tucano, grupo focal, outubro de 2022)

[...]quando os pais veem que a professora do curso tem deficiência, eles não acreditam no meu trabalho e eu sinto em cada trabalho que realizo o olhar de preconceito lançado sobre mim. (Beija-Flor, grupo focal, outubro de 2022)

No dia da perícia do meu concurso, um dos que estavam na banca me perguntou: “você sabe que ao ingressar nesta vaga você pode ser lotada em qualquer lugar do Ceará, né? Você vai conseguir se deslocar, você vai conseguir se manter neste emprego?” Eu já era uma pessoa formada em curso de nível superior, já tinha passado em um concurso público e mesmo assim continuava sendo vista apenas pela minha deficiência e não pelas minhas potencialidades (Andorinha, grupo focal, outubro de 2022)

Diante dos cinco pontos elencados, observamos o quanto o mundo do trabalho ainda desenvolve práticas de exclusão e preconceito que restringem a participação de pessoas com deficiência nos diversos espaços sociais, dentre eles os ambientes de trabalho. São fatores que necessitam de intervenções políticas e culturais para a promoção de uma inclusão social, visto que a categoria trabalho tem centralidade na vida do ser humano.

Assim, nesta pesquisa, compreendemos as limitações impostas pelo sistema capitalista de produção, que preserva uma inclusão exploradora e manipulada, mas também identificamos, de acordo com as falas dos sujeitos pesquisados, que a garantia da inclusão pela via do trabalho viabiliza a formação de sujeitos protagonistas de suas histórias, considerando que oportuniza a estes sujeitos traçarem caminhos em direção ao rompimento de uma história de exclusão.

Assim, incluir-se produtivamente não se refere apenas à conquista de estabilidade financeira, mas a questões sociais, construção de identidade, desenvolvimento de autonomia e independência, conquista do *status* de cidadania, mesmo que, nesse momento, estejamos restritos a uma cidadania regulada³⁵.

³⁵ Concepção apresentada por Wanderley Guilherme dos Santos ao afirmar que a conquista de cidadania é regulada pelo Estado e pelo mercado a partir do estabelecimento de leis trabalhistas e do reconhecimento de direitos aos trabalhadores. Para Santos (1987, p.68), “a cidadania está embutida na profissão e os direitos do cidadão restringem-se aos direitos do lugar que ocupa no processo produtivo”.

Na última subseção, propomo-nos a averiguar se as conquistas reveladas até aqui, mesmo frente a grandes desafios, estão relacionadas à implementação de processos emancipatórios, se é possível falarmos em uma inclusão emancipadora, sob a perspectiva de emancipação humana, dentro do modelo de organização e produção do capital.

6.4 Afinal, o que evidenciamos com os dados recolhidos nesta pesquisa? É possível falarmos sobre uma Inclusão Emancipadora, sob a perspectiva de emancipação humana?

Para iniciarmos as reflexões propostas nesta subseção, precisamos retomar o conceito utilizado nesta tese sobre emancipação humana.

De acordo com a percepção gramsciana, emancipar-se está relacionado à constituição de sujeitos livres e conscientes por meio de uma formação humana e integral que elimine toda e qualquer forma de subalternidade e alienação impostas pelo sistema capitalista de produção (TONET, 2005).

Definida essa compreensão, buscamos averiguar junto aos estudantes com deficiência egressos do IFCE que participaram desta pesquisa qual o tipo de formação recebida por essa instituição de ensino. Estamos perante uma formação embasada em uma concepção humana/integral ou uma formação mais técnica/instrumental?

De acordo com os dados coletados por meio do questionário, do total de quinze (15) estudantes com deficiência egressos do IFCE, doze (12) afirmaram ter tido uma formação apenas técnica, sem implicações em sua formação humana e apenas três (03) consideraram que sua formação foi mais crítica, humana e integral.

Para compreendermos melhor essa classificação, quando realizamos o grupo focal, solicitamos aos estudantes egressos participantes que detalhassem melhor suas concepções sobre a temática, sendo definidas por eles determinadas características que evidenciaram a dialética dos processos de qualificação profissional recebida no IFCE.

A partir de seus relatos, estabelecemos três categorias que trazem para a nossa discussão reflexões sobre a formação técnica, inclusiva e integral ao fazerem referência do processo de qualificação profissional as seguintes questões: i. qualificação profissional atrelada ao atendimento dos interesses do mercado; ii. qualificação profissional que desconstrói a ideia de incapacidade e de invisibilidade; e, iii. a qualificação profissional vinculada a uma perspectiva social/integral/humanitária.

Ao fazerem referência a uma **qualificação profissional atrelada ao atendimento dos interesses do mercado**, uma cidadania produtiva, os sujeitos pesquisados apresentaram os seguintes discursos.

A formação que recebi no IFCE foi muito importante para o desenrolar da minha vida profissional no mundo do trabalho. (Andorinha, Questionário, agosto de 2022).

[...] Por meio da qualificação profissional recebida no IFCE conseguimos contribuir, aprender, ter uma profissão, ser produtivo, economicamente falando. Hoje contribuo como cidadão, pago impostos e dou um retorno à sociedade por meio de minhas aulas (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, setembro de 2022).

No IFCE recebi uma formação técnica. Estávamos lá para adquirir habilidades profissionais para a conquista de um emprego. (Curió, Grupo Focal, setembro de 2022).

Quando se referiram a uma **qualificação profissional que desconstrói a ideia de incapacidade e de invisibilidade** afirmaram as seguintes conquistas alcançadas por meio da formação recebida no IFCE.

[...] uma formação capaz de quebrar paradigmas ao mostrar para sociedade que somos capazes de ser produtivos, de trabalhar. (Rouxinol, grupo focal, setembro de 2022).

A formação profissional recebida no IFCE me gerou visibilidade, pois, geralmente, as pessoas com deficiência estão dentro de casa, não tem convívio social a não ser com a família. Lá pude me inserir socialmente. (Sabiá-Laranjeira, Grupo focal, outubro de 2022).

Foi minha formação que garantiu que minha comunidade reconhecesse minhas potencialidades, pois o fato de ser uma profissional formada em um curso de nível superior, faz com que pais e alunos acreditem em meu trabalho. (Beija-Flor, grupo focal, outubro de 2022).

A formação que recebi no IFCE me preparou para o mercado, passei a ser considerado mão-de-obra para o mercado, me tornei visível economicamente falando (Tucano, Grupo Focal, setembro de 2022).

E, quando fizeram alusão a **qualificação profissional vinculada a uma perspectiva social/integral/humanitária** afirma as seguintes questões:

No IFCE eu consegui participar de atividades voltadas ao ensino, pesquisa e extensão no IFCE, ao movimento estudantil e por isso eu considero que tive uma forma técnica, mas também humana. À cada atividade que eu desenvolvia estreitava meus laços não só com a instituição, mas com meus colegas e os diversos círculos sociais aos quais fui integrado, ajudando a construir o cidadão/profissional que sou hoje. (Sabiá-Laranjeira, Grupo Focal, setembro de 2022).

Foi por intermédio de atividades realizadas no IFCE que criamos o projeto Visão Sonora. Os professores sempre falavam que a gente precisava fazer diferença em nosso bairro, mostrando novos horizontes. E participar de atividades de extensão me

oportunizou uma formação não apenas técnica, mas também política, social e humana (Beija-Flor, Grupo Focal, setembro de 2022).

O IFCE me possibilitou aulas reflexivas e crítica, onde podíamos discutir as inúmeras possibilidades na prática profissional para acender a luz da autonomia do pensar e agir (Azulão, Questionário, agosto de 2022).

Pesquisadores, como Cruz (2016), fundamentada no aporte teórico de Ferretti (2004), afirmam que, quando nos referimos à qualificação técnica, estamos nos restringindo a uma formação que oportuniza aos educandos um acúmulo de conhecimentos técnicos e operacionais, requisitos profissionais necessários para inclusão nos ambientes organizacionais e produtivos, na inserção no mundo do trabalho por meio de suas habilidades e competências. Já quando nos reportamos à qualificação social, passamos a valorizar as tessituras das relações sociais que se estabelecem na relação contraditória entre o capital e trabalho, induzindo a formação de sujeitos conscientes e as críticas dos processos sociais, compreendendo a qualificação profissional em uma concepção multidimensional e não apenas técnica.

Diante dessa classificação sobre qualificação profissional, averiguamos a importância dos dois conceitos e identificamos que a constituição de uma sociedade emancipada perpassa diretamente pela possibilidade de acesso a ambos os tipos de formação, estimulando aos trabalhadores desenvolverem suas habilidades técnicas, mas também sua capacidade crítico-reflexiva sobre os processos sociais e econômicos estabelecidos na sociedade em busca de estabelecimento de uma nova forma de organização social, um novo projeto societário.

Nos relatos registrados acima, sobre os processos de qualificação profissional recebidos no IFCE, identificamos, uma prevalência de uma perspectiva mais técnica/instrumental do que em uma perspectiva crítica/social, situação reflexo de um problema histórico que, fundamentado nos interesses do mercado, inibe o avanço das discussões em relação a uma formação plena e integral.

Semelhante a essa visão reduzida sobre a qualificação profissional, também foi observada uma restrição em relação ao conceito atribuído à categoria trabalho, considerando que os sujeitos pesquisados estabelecem, com maior ênfase, uma relação do ato de trabalhar uma atividade de garantia de sobrevivência, reproduzindo a ideia imposta pelo sistema capitalista de produção que anula o conceito de trabalho concreto, restringindo-o à ideia de emprego.

A seguir, apresentamos um quadro expositivo com as compreensões dos sujeitos desta pesquisa sobre a categoria trabalho.

Quadro 13 – Compreensões dos estudantes com deficiência egressos do IFCE sobre a categoria trabalho

Trabalho fonte de dignidade	Trabalho enquanto atividade que garante a sobrevivência
Eu trabalho porque quero me sentir útil. Não queria ser uma pessoa dependente do auxílio do governo. Queria fugir deste estereótipo. (Andorinha, Grupo focal, setembro de 2022).	Eu entendo que trabalhar significa garantir sobrevivência, dignidade, se autoprover e poder contribuir com as pessoas. Aí entra a satisfação de poder ser um membro produtivo da sociedade. (Sabiá-Laranjeira, Grupo Focal, outubro de 2022).
O trabalho para mim veio como uma forma de me inserir na sociedade como pessoa, não só como pessoa com deficiência, mas alguém que vem para agregar. Por meio do trabalho eu posso passar o conhecimento que eu tenho para crianças, adolescentes ou adultos, e um dia, quem sabe, ser professora de universidade. (Beija-Flor, Grupo focal, outubro de 2022).	Trabalhar, ser independente, ter seu espaço, ter sua renda, coisas fundamentais para todo ser humano. Condição necessária para garantia da sobrevivência, independente de ser pessoa com deficiência ou não. (Rouxinol, Questionário, agosto de 2022).
O trabalho me oportunizar relacionar-se com outras pessoas. (Tucano, Grupo Focal, outubro de 2022).	O trabalho está muito atrelado à questão financeira. Não tem pra onde correr. Eu costumo citar o exemplo do rapaz do uber quando me pergunta se eu trabalho. Aí eu respondo: sim, trabalho, para poder pagar minha corrida do uber. (Curió, Grupo Focal, outubro de 2022).

Fonte: Grupo Focal aplicado junto aos sujeitos da pesquisa (2022).

Mesmo que a categoria trabalho seja identificada em maior incidência em sua concepção abstrata ao se referir à capacidade de compra e venda da força de trabalho, evidenciamos nos discursos registrados que estamos diante de pessoas que almejam uma inclusão produtiva na perspectiva de fugir de uma realidade de invisibilidade destinada aqueles que estão fora do mercado, compreendendo o ato de trabalhar com garantia de sobrevivência mais também de inclusão social.

Dessa forma, situados nas concepções apresentadas sobre qualificação profissional e trabalho, podemos afirmar que tais compreensões são oriundas de um projeto societários direcionado por organismos internacionais (Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento) que investem em um modelo de educação mercadológica, adequando seus cursos e currículos às necessidades dos setores produtivos da economia, com a oferta de uma

educação limitada e truncada que impede os trabalhadores de refletirem sobre os processos sociais em que estão inseridos (SOUSA; MARQUES *apud* SILVA, 2016).

Nessa conjuntura, entendemos que os limites educacionais e laborativos impostos socialmente a toda classe trabalhadora só serão suplantados com o desenvolvimento de uma nova ordem social que busque implementar uma política educacional em uma perspectiva omnilateral, articulada ao trabalho enquanto princípio educativo (LESSA; TONET, 2011).

De acordo com Manacorda (2017), a associação do trabalho a uma fonte de libertação e dignidade humana só se estabelece quando se efetiva uma relação entre ensino e produção, na perspectiva da formação de uma classe trabalhadora consciente e liberta de estruturas alienantes e exploradoras.

Também segundo Gramsci (1975), o desenvolvimento de uma sociedade emancipadora é proveniente de reflexões individuais e, posteriormente, de construções de lutas coletivas, sendo necessário que os sujeitos envolvidos apresentem criticidade sobre o modelo social e de produção em que estão inseridos, conforme registro abaixo:

[...]o ponto de partida para o desenvolvimento de um processo emancipatório é abandonar o ‘conformismo’ por meio de uma elaboração crítica da própria consciência. [...] posterior a execução do processo de crítica de suas consciências (conhece-te a ti mesmo), esse processo só pode ser realizado em profundidade no âmbito de uma luta coletiva para impor uma hegemonia alternativa. (GRAMSCI, 1975 *apud* ROIO; GALASTRI, 2022, 337-340).

Diante das reflexões tecidas até aqui sob à luz dos referenciais utilizados nesta investigação, verificamos que o modelo de qualificação profissional proposto pelo IFCE ainda não corresponde a processos educacionais emancipatórios, sob a perspectiva da emancipação humana, ao observarmos, por meio da interpretação dos dados coletados, uma compreensão restrita das categorias educação e trabalho, vinculando-as aos interesses do mercado, a processos educacionais direcionados para uma perspectiva instrumental, unilateral, com poucos avanços em relação a uma perspectiva de formação educacional omnilateral, cidadã, democrática e participativa, fruto de um processo educacional “desinteressado”.

Se pensarmos que estamos inseridos em uma sociedade que está organizada em função da produção de mercadorias, é possível entendermos as restritas chances de desenvolvimento de um modelo educacional em busca de uma transformação social. Por essa via, também segue a categoria trabalho que ganha destaque em seu sentido abstrato por desenvolver processos alienantes e de exploração do ser humano, sempre em busca de atender aos interesses da burguesia.

Assim, podemos afirmar que o modelo de educação proposto em bases economicistas, embora promotor de novos processos sociais inclusivos adquiridos com o acesso ao conhecimento, acesso a informações, inclusão qualificada no mundo do trabalho e estabelecimento de novas relações sociais, não viabiliza que as classes subalternas (dentre estas o segmento populacional constituído por pessoas com deficiência) alcance um patamar de emancipação humana tendo em vista que permanecem submissas aos interesses de um sistema de produção alienante e explorador.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Produzir conhecimento por meio da pesquisa é algo que gera muitos desafios diante das constantes incertezas que podemos encontrar neste percurso. Por isso, chegarmos a esta fase de produção das considerações finais traz um sentimento de felicidade pela conquista do trabalho realizado.

Nas trilhas percorridas para o desenvolvimento desta investigação, buscamos averiguar a trajetória de formação profissional e de inclusão no mundo do trabalho de pessoas com deficiência ao considerar a relevância dessas questões na formação social de sujeitos marcados, historicamente, por situações de vulnerabilidades decorrentes de fatores extrínsecos (vinculados ao contexto socioeconômico) e de fatores intrínsecos (vinculados à própria condição biológica).

Ao compreendermos que pesquisar processos de inclusão e exclusão de pessoas com deficiência em uma sociedade do capital não representa uma contribuição inédita que se exige de uma tese, propomo-nos, nesta investigação, aliar reflexões que articulassem as categorias inclusão e emancipação de forma que pudéssemos definir um objeto de investigação inovador.

Nessa intenção, lançou-se o desafio de analisar as repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Quando nos referimos a processos inclusivos, buscamos averiguar as possibilidades de maior autonomia e independência alcançadas pelos egressos com deficiência do IFCE que tiveram acesso a uma maior e melhor qualificação profissional por meio do ingresso em cursos de nível superior, além da inclusão no mundo do trabalho. Já quando nos referimos a processos emancipatórios, propomo-nos a investigar as possibilidades de desenvolvimento de uma formação constituída de valores e princípios que estimulem a produção de uma consciência revolucionária e crítica, associando o termo emancipação à concepção de emancipação humana, assim definida por Marx (2010).

Em uma sociabilidade do capital, sabemos dos limites na constituição dessa educação inclusiva emancipadora, tendo em vista que ela é tolhida por uma proposta da escola bancária/instrumental, imposta pela minoria detentora do poder. E, conforme afirma Freire (2014), seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma

forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica.

Porém, ao escolhermos este objeto de investigação, partimos do princípio de que a educação representa um dispositivo viabilizador de transformações sociais, existindo assim a possibilidade de o IFCE constituir-se enquanto instituição em potencial para o desenvolvimento de estratégias que viabilizem a constituição de uma educação inclusiva e emancipadora.

Assim, com a intenção de justificar nossa compreensão sobre o aspecto transformador da educação nos apropriamos do pensamento de Gramsci (2004) que apresenta a escola enquanto dispositivo potencializador para o surgimento de mudanças. Porém, segundo reflexões do referido autor, tais possibilidades só podem ser vivenciadas quando este processo educacional é realizado de maneira “desinteressada” e “humanista”, rompendo com o interesse burguês por desenvolver uma consciência política e crítica do sistema capitalista de produção que se estrutura em condições alienantes e exploradora.

Diante, então, das condições impostas ao modelo de organização social, identificamos como resultados desta investigação dois pontos principais, dentre outros: i) identificação de processos sociais inclusivos provenientes do acesso de pessoas com deficiência a cursos de nível superior e da inclusão no mundo do trabalho; e ii) ausência de uma formação emancipadora humana, tendo em vista que os processos educacionais estabelecidos pelo modelo capitalista de produção não promovem interferências nas estruturas econômicas e sociais estabelecidas pelo sistema.

Quando nos referirmos à identificação de processos sociais inclusivos provenientes do acesso de pessoas com deficiência a cursos de nível superior e da inclusão no mundo do trabalho, destacamos os seguintes elementos detectados durante a realização desta investigação:

1. ingresso de pessoas com deficiência nas diversas áreas do conhecimento (cursos de licenciatura, bacharelado e tecnológicos), oportunizando a esse segmento populacional uma ampliação de seu capital intelectual;
2. alternância entre mudanças e permanências de posturas atitudinais, estruturas arquitetônicas e práticas pedagógicas, realidade que aos poucos vai estabelecendo passos em direção à inclusão;
3. promoção de uma inclusão qualificada no mundo do trabalho, com a inserção de estudantes com deficiência egressos do IFCE em postos de trabalhos vinculados direta e indiretamente aos cursos de formação superior;

4. estabelecimento de condições que viabilizam as pessoas com deficiência a desenvolverem um novo olhar sobre a sociedade e o mercado; e,
5. conquista do *status* de cidadania com o desenvolvimento de novas relações sociais e a identificação de sujeitos economicamente produtivos.

Consideramos que os cinco pontos elencados acima, provenientes do processo de qualificação profissional, evidencia o estabelecimento de mudanças estruturais e comportamentais na sociedade, as quais, aos poucos, vêm gerando impactos favoráveis à política de inclusão. Avanços provenientes de lutas coletivas, do desenvolvimento de políticas públicas em defesa da constituição de uma sociedade mais justa e igualitária que oportuniza às pessoas com deficiência desenvolverem-se em aspectos intelectuais, sociais, profissionais e financeiros, estimulando o reconhecimento deste segmento populacional enquanto sujeitos participantes da sociedade, sujeitos de direitos. Fatores que contribuem com o desenvolvimento da autonomia e da independência, condições instauradoras de processos de empoderamento social.

Porém, ao nos referirmos à ausência de uma educação emancipadora, sob a perspectiva da emancipação humana, partimos das narrativas coletadas em pesquisa que relacionam as concepções sobre os processos de qualificação profissional e o conceito atribuído a categoria trabalho a uma base estrutural de desenvolvimento mais técnica/instrumental do que crítica/social.

Durante nossas reflexões, compreendemos que tal evidência tem uma relação direta com o modelo de gerenciamento da produção considerando que, influenciado pela reestruturação produtiva, busca estabelecer processos educacionais que vêm atender, em especial, aos interesses do mercado.

Assim, mesmo que estejamos diante de uma expansão e interiorização da política de educação em todo o país (destinado a pessoas com ou sem deficiência), estamos também diante do estabelecimento de processos educacionais subordinados aos interesses de órgãos gerenciadores e financiadores do modelo de educação vigente, os quais seguem focados na profissionalização de seus educandos, na qualificação profissional técnica/instrumental, sem grandes impactos em sua formação política e cultural.

E, conforme sinaliza Marx *apud* Manacorda (2017), o desenvolvimento de uma sociedade emancipada requer o estabelecimento de um processo dialético que estabeleça mudanças educacionais e transformações sociais de uma sociedade subjugada à lógica dos

interesses do capital em busca do desenvolvimento de processos contra-hegemônicos fundamentados em uma perspectiva “para além do capital”.

Diante de tais informações, podemos inferir com os resultados desta investigação que o conceito de inclusão emancipadora, sob a perspectiva da emancipação humana, não se faz presente nessa sociabilidade do capital considerando que evidenciamos indícios de inclusão de pessoas com deficiência, sem a promoção de mudanças estruturais na forma de organização da sociedade e do modelo educacional.

Não há dúvida de que os avanços até aqui conquistados já representam um progresso diante de uma sociedade capitalista, alienante e excludente. Porém, devemos seguir em frente em busca do estabelecimento de novas formas de inclusão e emancipação que viabilizem uma transformação por meio da revolução social, indo para além das conquistas evidenciadas com o movimento da emancipação política/burguesa³⁶ (última etapa de emancipação vivenciada dentro do sistema capitalista de produção e que apenas nas últimas década tem atingido o segmento populacional constituído por pessoas com deficiência).

Enquanto pesquisadora, consideramos que esta pesquisa representa um instrumento para identificação de possibilidades e abertura de caminhos em busca de políticas educacionais que proporcionem o desenvolvimento de processos contra-hegemônicos para o estabelecimento de uma sociedade inclusiva e emancipadora, corroborando com os ideais de reconhecimento das categorias educação e trabalho enquanto dispositivos viabilizadores de transformação social.

Em busca de uma inclusão emancipadora, devemos ser defensores de processos educacionais que libertem e não que aprisionam. E, conforme exposto em nossa epígrafe de Rubens Alves, com o texto “Escolas asas e Escolas gaiolas”, a escola deve seguir sempre na direção de promover condições que venham a libertar seus educandos de um sistema excludente, explorador e alienante.

Como sugestão para estudos futuros, destacamos a relevância de investigar os estudantes egressos com deficiência que continuam na situação de desemprego. Sujeitos que, dentre os invisíveis, são mais invisíveis ainda, posto que não alcançaram nem o *status* de uma inclusão exploradora, permanecendo na condição de invisíveis para o capital, com restritas possibilidades de uma articulação política e desenvolvimento de um capital intelectual.

³⁶ A emancipação política de fato representa um grande progresso; não chega a ser a forma definitiva da emancipação humana em geral, mas constitui a forma definitiva da emancipação humana dentro da ordem mundial vigente até aqui. Que fique claro: estamos falando aqui de emancipação real, de emancipação prática. (MARX, 2010, p. 41).

Além disso, deixamos aqui como um ponto de reflexão para a instituição pesquisada, a necessidade de um maior e melhor aprimoramento dos dados institucionais registrados em seu sistema acadêmico, posto que iniciar um levantamento com 139 egressos com deficiência cadastrados na instituição e, ao longo da pesquisa, identificar um erro em 120 cadastros reflete a fragilidade institucional em relação ao acompanhamento que vem sendo realizado com os estudantes, tendo tal questão grande representatividade no desenvolvimento de políticas públicas.

Concluimos nossa investigação afirmando que para o estabelecimento de uma inclusão emancipadora, sob a perspectiva da emancipação humana, não basta apenas incluir pessoas com deficiência neste modelo de organização social alientante e explorador, faz-se necessário a defesa de um novo projeto societário baseado em valores mais democráticos e justos que viabilizem o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo sobre os processos sociais, estimulando a organização política da classe trabalhadora em busca da superação das diversas formas de subalternidades (dentre elas aquelas configuradas por uma sociedade discriminatória e excludente em relação à condição de ser uma pessoa com deficiência).

Por essa razão, temos um longo caminho a percorrer e, como forma de contribuir para o desenvolvimento de processos inclusivos e emancipatórios, seguiremos com a publicização dos dados coletados nesta investigação de forma que possamos mostrar para sociedade resultados já alcançados em relação as políticas de inclusão, tendo em vista que esta não vive só de negações; além de promover reflexões sobre o estabelecimento de estratégias que viabilizem a proposta da emancipação humana, substituindo a condição de inclusão exploradora por uma inclusão emancipadora.

Para finalizar nossa reflexão deixamos aqui em destaque o pensamento de Gramsci ao afirmar que quanto mais conhecimento crítico e aprofundado adquirimos na sociedade, mais temos as condições de agir livremente, pois existe uma relação direta entre conhecimento, liberdade e emancipação (TONET, 2005).

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS, 2022. **CCJ aprova política de apoio ao emprego de pessoas com deficiência.** Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/917851-ccj-aprova-politica-de-apoio-a-emprego-de-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 24 jan. 2023.
- AGÊNCIA BRASIL, 2023. **Trabalhador sem carteira assinada atingiu número recorde em 2022.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-02/trabalhador-sem-carteira-assinada-atingiu-numero-recorde-em-2022>. Acesso em: 01 mar. 2023.
- ARAÚJO, L. A. **Os desafios para a efetivação do Direito à Educação Inclusiva: Igualdade, Diferença e Deficiência nas Escolas Públicas Municipais de Fortaleza (CE)** / Luana Adriano Araújo. – 2018.
- ALMEIDA, F. M. S.; RODRIGUES, C. T. Avaliação da política de cotas na universidade Federal de Viçosa. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, nº 53, jul./dez. 2019.
- ALVES, R. **Por uma educação romântica: Gaiolas ou Asas?** Campinas: Papirus, 2002.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 29 set. 2022.
- ANJOS, I. R. S. dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva.** São Carlos: UFSCar, 2006. 91p.
- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARANHA, M. S. F. **Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica.** Temas em Psicologia, [S. l.], 1995.
- ARRAIS NETO, E. A. Empregabilidade, competências e desqualificação dos trabalhadores: a dança das palavras sobre o solo real das transformações produtivas. In: SOUSA, Antônia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes. **Educação profissional: análise contextualizada.** Fortaleza: Edições UFC, 2014.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Editora Porto, 1994.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. **Index for Inclusion: developing learning and participation in schools.** Tradução de Mônica Pereira dos Santos e João Batista Esteves. 3rd ed. rev. ampl. Bristol: CSIE, 2012.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 496 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial -SEESP. Ministério da Educação e Cultura – (MEC). **Relatório de Gestão**, 2008a.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008b.

BRASIL, **LEI N.º 7.853 de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, DF, 24 de out.1989.

BRASIL. **Decreto de nº 10.502**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Casa Civil, 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Presidência da República, Brasília, DF, 19 de abr.1990.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 24 de julho de 1991.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, 20 dez. 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 de dez.1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. **Documento orientador programa incluir**: Acessibilidade na Educação Superior SECADI/SESU. Brasília, DF: SESU, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12737-documento-orientador-programa-incluir-pdf&category_slug=marco-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146/15. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Casa Civil, 2015.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 23 mar. 2021.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características gerais da população, religião e pessoa com deficiência**: resultados do universo. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/default_caracteristicas_da_populacao.shtm. Acesso em: 19 de out. 2021.

CHARLOT, B. **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021.

CRUZ, Keyla de Souza Lima. **Tessituras da qualificação social e técnica na formação de trabalhadores de nível técnico e superior**. 2016. 148f. Tese. (Doutorado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Educação, Fortaleza, 2016.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social. **Anais...** I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/ Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013.

DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**: estudos, João Pessoa, v. 10, n. 2, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330>. Acesso em: 10 jan. 2023.

DIEESE. **Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. Nota Técnica. Número 246. 20 de novembro de 2020. [S. l.]: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos, 2020.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. Débora. Diniz. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos. 2007.

DUARTE, N. **A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano**. 1992. 238f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

DUARTE, A. B. S. Grupo focal online e offline como técnica de coleta de dados. **Revista Inf. & Soc.: Est., João Pessoa**, v. 17, n.1, p. 75-85, jan./abr. 2007.

FERREIRA, L. S. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**, Santa Maria, v. 25, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 2, n. 4, 1996. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65381996000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 nov. 2022.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Mathias Lambert Data da Digitalização. Rio de Janeiro: MPRJ, 2004.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2004. v.2.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

IASI, M. L. Direito e Emancipação Humana. Portal metodista de periódicos e acadêmicos. **Revista do curso de direito**, São Paulo, v. 2, n. 2, 2005. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/477/474>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE. **Desemprego e informalidade são maiores entre as pessoas com deficiência**. Brasília, DF: IBGE, 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/34977-desemprego-e-informalidade-sao-maiores-entre-as-pessoas-com-deficiencia#:~:text=J%C3%A1%20a%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o,defici%C3%Aancia%20da%20mesma%2>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE. **Desemprego é maior entre pessoas com deficiência**. Brasília, DF: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/economia/desemprego-e-maior-entre-pessoas-com-deficiencia-diz-ibge/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE. **Pessoas com Deficiência e as Desigualdades Sociais no Brasil**. Brasília, DF: IBGE, 2022a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/34889-pessoas-com-deficiencia-e-as-desigualdades-sociais-no-brasil.html>. Acesso em: 14 de jul. 2023.

IFCE. Conselho Superior. **Resolução nº 050, de 14 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Napnes no IFCE. Fortaleza: IFCE, 2015. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/050-aprova-o-regulamento-dos-napnes-do-ifce.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2021.

IFCE. **Projeto político-pedagógico institucional**. Instituto Federal do Ceará. Fortaleza: 2018. Disponível em: <https://ifce.edu.br/PPI.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

IFCE. **Relatório de Pesquisa sobre Acessibilidade do IFCE**. Pró-Reitoria de Extensão. Comissão Técnica de Acessibilidade. Fortaleza: IFCE, 2019. Disponível em:

<https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-final-revisado-pela-comissao.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

IFCE. **IFCE em números**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. IFCE em números. Fortaleza: IFCE, 2021. Disponível em: ifceemnumeros.ifce.edu.br. Acesso em: 3 abr. 2021.

IFCE. **Dados oficiais sobre os núcleos de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas - NAPNE**. Fortaleza: IFCE, 2022. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext>. Acesso em: 10 jan. 2022.

IFCE. **Relatório de dados disponibilizado pelo setor de ouvidoria do IFCE**. Fortaleza: IFCE, 2022b.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Brasília, DF: INEP, 2008-2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 10 fev. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. Brasília, DF: INEP, 2008-2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 10 fev. 2022.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

LAMONIER, E. L. **Perspectivas de futuro profissional das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Jataí, 2018.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **Pesquisa qualitativa levada a sério**. São Paulo: USP, 2021. Disponível em: http://www.fsp.usp.br/~flefevre/Discurso_o_que_e.htm. Acesso em: 10 jan. 2021.

LESSA, S. **Mundo dos Homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Boitempo, 2002.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

- LUSTOSA, F. G. **Inclusão, o olhar que ensina:** o movimento da mudança e a transformação das práticas pedagógicas no contexto de uma pesquisa-ação colaborativa. 2009. 295f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.
- LUSTOSA, F. G. **Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior:** exigência de reconfiguração de saberes, concepções e práticas docentes. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp. 2, p. 1523-1537, ago. 2020.
- LUSTOSA, F. G. **Inclusão, o olhar que ensina!** [livro eletrônico]: a construção de práticas pedagógicas de atenção às diferenças. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2021.
- MACHADO, L. R. S. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In: MACHADO, L. R. S. (org.). **Trabalho e Educação**. Campinas: Papiros, 1994. p.9-23.
- MACHADO, R.; MANTOAN, M.T.E. (org.). **Educação e inclusão:** entendimentos, proposições e práticas. Blumenau: Edifurb, 2020.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Cortez, 2017.
- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002
- MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci:** americanismo e conformismo. Tradução Willian Laços. 3. ed. Campinas: Editora Alínea, 2019.
- MASINI, Elcie F. Salzano e BAZON, Fernanda V. M. A inclusão de estudantes com deficiência, no ensino superior. 2005, **Anais...** [Rio de Janeiro]: ANPEd, 2005. Acesso em: 11 ago. 2023.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar** - o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.
- MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Revista Inclusão Social**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2020. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar:** eis a questão. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- MARX, K. **A miséria da filosofia**. São Paulo: Global, 1985.
- MARX, K. **O Capital**. Livro I, v. 1. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, K. **O Capital:** a crítica da economia política. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010
- MARX, K. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas 1845- 1846. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: expressão Popular, 2009.
- MELLO, A. G. de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Revista Ciência e Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 21, n. 10, out. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320152110.07792016>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- MELLO, A. G. de. **Gênero, Deficiência, Cuidado e Capacitismo**: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência. 2014. 259f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2014.
- MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. **Estudos sobre Deficiência no Brasil**: passado, presente e future. In.: Annual International Disability Studies Symposium. 2013, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Agência Brasil, 2012. Disponível em: http://www.museusaccessiveis.com.br/arquivosDown/20190204152903_os_estudos_sobre_a_deficic%C2%AAncia_no_brasil_-_passado,_presente_e_futuro_-_anahi_mello,_pamela_block_e_adriano_nuerberg.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.
- MELO, D. C. F. de; RAFANTE, H. C.; GOMES, J. M. **Gramsci e a educação especial**. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2019.
- MÉSZÁROS, Í. **A Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2009.
- NÓBREGA-TERRIEN, S.M., & TERRIEN, J. **Trabalhos científicos e o estado da questão**: reflexões teórico-metodológicas. Estudos em avaliação educacional. v. 15, n. 30, jul.-dez, 2004.
- NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 12 n. 34, p. 137-151, jan./ abr. 2007.
- NOSELLA, Paolo (org.). **Antonio Gramsci para os educadores**. São Paulo; São Carlos: UNINOVE; UFSCAR, 2008.
- NUERNBERG, A. H. O capacitismo, a educação especial e a contribuição do campo de estudos sobre deficiência para educação inclusiva. In: MACHADO, R.; MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Educação e inclusão**: entendimento, proposições e práticas. Blumenau: Edifurb, 2020.
- NUERNBERG, A. H. Ações para promoção da inclusão das pessoas com deficiência nas organizações de trabalho. Revista **COMCIÊNCIA**, [S. l.], nov. 2021. Disponível em:

<https://www.comciencia.br/acoes-para-promocao-da-inclusao-das-pessoas-com-deficiencia-nas-organizacoes-de-trabalho/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ONU. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Conferência de Jomtien, Tailândia. UNICEF, 1990.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 13. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020.

PERES, E. de S. **Currículo e Emancipação: uma articulação possível?** 2015. 380f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

PESQUISA NACIONAL DE SAÚDE: **2019: ciclos de vida: Brasil / IBGE**, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2021. 139p.

RAMOS, M. N. Concepção do ensino médio integrado. *In: ARAÚJO, Ronaldo; TEODORO, Elinilze. (org.). Ensino Médio Integrado no Pará como Política Pública*. Belém: SEDUC-PA, 2009. p. 144-182.

RAMOS, M. N. Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. Revista **Educação e Realidade**, [S. l.], jan./abr. 2010.

RAMOS, V. S. **Desenvolvimento local e território: uma reflexão sobre o papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2011. 67f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

ROIO, M. D.; GALASTRI, L. (org.). **Gramsci e a verdade efetiva das coisas**. 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2022.

ROSA, V. F. da. **Políticas Públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola: uma visão a partir da implantação da Ação TEC NEP na Rede Federal de Educação Tecnológica**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2011.

SANTOS, Y. B. da S. **As políticas de educação para a pessoa com deficiência: a proposta dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, 2011.

SANTOS, D. **Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola com o mercado**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017. 297p.

SANTOS, Wanderley Guilherme. (1987), **Cidadania e justiça**. Rio de Janeiro, Campus.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SASSAKI, R. K. Ambientes acessíveis na educação inclusiva: antigos e novos desafios. *In: Congresso de Acessibilidade e Inclusão na Educação*. 1., 2020. São Paulo. Anais [...]. São

Paulo: CAIE, 2020. Disponível em: <https://www.caiefsp.com/pales-trantes>. Acesso em: 20 out. 2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SCHELESENER, Anita Helena; MASSON, Gisele; SUBTIL, Maria José Dozza (org.). **Marxismo(s) & educação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016. 270p.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, R. S. **Inclusão de estudantes com deficiência no Instituto Federal da Paraíba a partir da ação TEC NEP**. 2014. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

SILVA, A. A. **A educação profissional: ensaios sobre a formação e qualificação dos trabalhadores**. Adriana Alves da Silva...[et.al]; Antônia de Abreu Sousa, Jerciano Pinheiro Feijó, Keyla de Souza Lima Cruz (organizadores). Recife: Imprima, 2016.

SINGER, P. **Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas**. Paul Singer. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí: 2005. Editora Unijuí. 1. ed. jan. 2005. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_CIDADANIA_E_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf. Acesso em: 25 jul. 2022.

TONET, I. **A propósito de “Glosas Críticas”**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

TRAD, L. A. Bomfim. **Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 1, p. 777-796, 2009.

UNESCO (1994) Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. UNESCO (1996).

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília, DF: Unicef, 1948, (online). Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 jan. 2023.

VYGOTSKY, L. S. Problemas de defectologia. v. 1. **Organização, edição, tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas – Tomo cinco: fundamentos da defectologia**. / Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE), - Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

APÊNDICE A – NOTA EXPLICATIVA SOBRE A PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA:
DESENVOLVIMENTO, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA
EIXO TEMÁTICO: ESCOLA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Orientadora: Francisca Geny Lustosa
Doutoranda: Kelma de Freitas Felipe

NOTA EXPLICATIVA SOBRE A PESQUISA

A pesquisa trata de uma investigação de cunho acadêmico-científico desenvolvida por mim Kelma Felipe, aluna do curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da professora Geny Lustosa.

O estudo visa aprimorar reflexões sobre as contribuições da qualificação profissional de estudantes com deficiência, em cursos de nível superior o Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), quanto à inclusão no mundo do trabalho e a conquista de processos emancipatórios, além de possibilitar uma investigação sobre as interferências dos valores estabelecidos por uma sociedade capitalista no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Título da pesquisa: “Inclusão de estudantes com deficiência: trajetórias de educação profissional e inserção no mundo do trabalho”.

Instrumentos de pesquisa: Questionário semiestruturado composto por 33 perguntas abertas e fechadas e Entrevista semiestruturada.

Público-alvo: Pessoas com deficiência egressas de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Ceará – IFCE que concluíram seus cursos até o ano civil de 2021.

Neste momento a colaboração de todos é de fundamental importância para que possamos coletar o máximo de informações por meio da aplicação do questionário, o qual segue link abaixo:

<https://pt.surveymonkey.com/r/JJKHW36>

Posterior a esta etapa, estaremos realizando a análise dos dados e aplicando alguns filtros para realização de **entrevistas semiestruturadas**

Criaremos um grupo no WhatsApp com todos os sujeitos da pesquisa para que vocês possam tirar as dúvidas que venham a surgir durante a realização da pesquisa.

Destacamos que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de ética (CAAF UFC - 58274022.8.0000.5054 e CAAF IFCE -58274022.8.3001.5589) e você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Agradecemos desde já a sua participação.

Ms. Kelma de Freitas Felipe

Assistente Social do Instituto Federal de Educação do Ceará- IFCE
Estudante do curso de Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Ceará –UFC
E-mail: pesquisadoutoradokel@gmail.com

Dra. Francisca Geny Lustosa

Professora da Faculdade de Educação Universidade Federal do Ceará (UFC/FACED) e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Grupo Pró-Inclusão: Pesquisa e Estudos sobre Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores (site: www.proinclusao.ufc.br; Ig: @proinclusao_ufc).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA:
DESENVOLVIMENTO, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA
EIXO TEMÁTICO: ESCOLA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Orientadora: Francisca Geny Lustosa
Doutoranda: Kelma de Freitas Felipe

QUESTIONÁRIO APLICADO JUNTO AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EGRESSOS DO IFCE

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) ex-aluno(a) do IFCE, você está sendo convidado(a) por mim, Kelma de Freitas Felipe, aluna do curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal do Ceará - UFC, e orientanda da professora Geny Lustosa, a participar da pesquisa intitulada “Inclusão de estudantes com deficiência: trajetórias de educação profissional e inserção no mundo do trabalho”. Este questionário é composto por 33 questões abertas e fechadas e para esclarecimento de quaisquer dúvidas estamos à disposição nos seguintes contatos: (85) 99749-7883 ou pesquisadoutoradokel@gmail.com. Destacamos que a referida pesquisa passou pelo Comitê de Ética e esse apresentou parecer favorável para seu desenvolvimento.

Leia com atenção o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Justificativa: Nos últimos anos, uma curva crescente de conquista de direitos às pessoas com deficiência instalou-se no Brasil. O termo inclusão tornou-se palavra de ordem no campo legislativo e foram promulgadas uma série de leis e decretos em defesa da educação inclusiva. Porém, mesmo com os avanços supracitados, as marcas da crise do sistema capitalista de produção (re)instauram processos excludentes orientadores para o desenvolvimento de uma política adversa à garantia de direitos, ao desenvolvimento de uma sociedade para todos, que respeite as diferenças.

Objetivo Geral desta pesquisa: analisar as possíveis repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Público-alvo: estudantes com deficiência egressos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE que tenham concluído seu curso de nível superior até o ano de 2021.

Benefícios desta pesquisa: participando desta pesquisa você estará colaborando com o aprimoramento de reflexões sobre as contribuições da educação profissional e tecnológica no processo formativo e na inserção no mundo do trabalho de pessoas com deficiência; além de possibilitar uma investigação sobre as interferências dos valores estabelecidos por uma sociedade capitalista no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Sigilo e privacidade: Por meio deste termo, você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Agradecemos desde já a participação, a qual será fundamental na contribuição científica e acadêmica sobre o assunto.

() sim, aceito

IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Curso superior que concluiu no IFCE: _____

Data de ingresso: _____ Data de conclusão: _____

Tipo de Deficiência: _____

DIMENSÃO EDUCACIONAL (TRAJETÓRIA ESCOLAR EM NÍVEL DE GRADUAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFCE)

9. De que forma ingressou no IFCE?

() Ampla Concorrência

() Candidatos com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

() Candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

() Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

() Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

() Candidatos com deficiência que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

() Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012).

10. Que fatores estimularam a sua busca pelo ingresso no ensino superior? (nesta questão você pode marcar mais de um item)

() Ter uma maior qualificação profissional

() Ampliar possibilidades de ingresso no mundo do trabalho

() Desenvolver autonomia diante da sociedade, eliminando preconceitos que desqualificam pessoas com deficiência e os consideram incapazes.

() Fortalecer a luta em defesa de direitos das pessoas com deficiência, inserindo-se em espaços antes não ocupados por pessoas com deficiência.

() Ter possibilidades de desenvolver pesquisas

() Ter possibilidades de envolvimento com trabalhos de extensão

Descreva outros fatores que estimularam seu interesse em ingressar no nível superior

11. A partir de seu ingresso no IFCE, você recebeu alguma das intervenções elencadas abaixo por profissionais da instituição, considerando sua condição de ser pessoa com deficiência? (nesta questão você pode marcar mais de um item)

- Atendimento profissional por pedagogos, professores, assistente social, psicólogo, enfermeiro etc.;
- Avaliação dos conhecimentos, necessidades e potencialidades para busca de nivelamento com a turma;
- Visita domiciliar ou reunião com a família para conhecimento da trajetória escolar e/ou os métodos utilizados em instituições escolares anteriores;
- Adequação da estrutura física para atender as necessidades do(a) estudantes (mudanças de sala para térreo, mudanças na estrutura da sala e de laboratório, mudança em biblioteca e auditório, banheiros, refeitórios etc.).
- outras

Descreva como foi/foram estas atividades

12. Qual(is) barreira(s) você considera ter enfrentado em sua trajetória educacional no IFCE? (nesta questão você pode marcar mais de um item)

- Barreira atitudinal: refere-se a presença de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.
- Barreira arquitetônica: refere-se a todo tipo de obstáculos ambientais, físico-estruturais e arquitetônicos que impedem as pessoas de ocupar os espaços com autonomia.
- Barreira metodológica: está relacionada aos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística).
- Barreira programática: legislações e normas que não levam em consideração os sujeitos com deficiência, está presente nas políticas públicas (leis, decretos, portarias normas e regulamentos (institucionais, empresariais).
- Barreira comunicacional: barreiras na comunicação interpessoal (Língua de Sinais), ausência de acessibilidades à materiais escritos, incluindo texto em Braille e espaços virtuais como falta de tradução automática, audiodescrição e de textos alternativos nas imagens em uso virtual (acessibilidade digital)

() Barreiras didáticas: se ligam às metodologias, estratégias e procedimentos que impedem a organização de uma prática pedagógica diversificada e de atenção

() Barreira instrumental: relaciona-se às dificuldades de ter acesso a tecnologias assistivas ou ferramentas e equipamentos adaptados para desempenhar as tarefas na escola, no trabalho e/ou na vida diária.

() Barreira nos transportes: refere-se a forma de acessibilidade nos veículos, pontos de paradas, calçadas, terminais, estações e todos os outros equipamentos que compõem as redes de transporte.

() Avalio que não enfrentei barreiras

() Outros: _____

13. Diante das possíveis barreiras enfrentadas, foram realizadas práticas pedagógicas inclusivas na instituição para melhoria em seu processo de ensino-aprendizagem e garantia de sua permanência na instituição? Se sim, cite exemplos lembrando de situações vividas em sala de aula teórica, aulas práticas, estágio etc.

14. Você participou de algum projeto de pesquisa, projeto de extensão, movimento estudantil, atividades culturais, esportivas, grupo de estudo durante seu processo formativo?

() sim

() não

Descreva que atividade(s) participou e se era bolsista ou estudante voluntário?

15. Em caso de ter participado de alguma destas atividades, você avalia que isto ocasionou impacto em seu processo de inclusão? Descreva um pouco sobre isto.

16. Durante seu processo formativo, você recebeu algum auxílio estudantil?

() Sim

() Não

Caso tenha recebido, cite que auxílio recebeu e se esse contribuiu para sua permanência no campus. Explique o porquê.

17. Quais das ações elencadas abaixo foram ofertadas pelo Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE em busca de sua permanência e êxito na instituição? (múltipla escolha)

- Promoveu condições necessárias no momento de seu ingresso na instituição;
- Realizou acompanhamento sistemático para incentivo a sua permanência e êxito no curso matriculado;
- Identificou e acompanhou adequações arquitetônicas no campus para possibilitar o acesso de todos os espaços físicos;
- Colaborou com orientações em relação às adaptações de materiais didático-pedagógico oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem;
- Promoveu a realização de estudos, eventos, debates e projetos de extensão sobre Educação Inclusiva com o intuito de formar e sensibilizar a comunidade acadêmica e externa sobre a importância da formação de sociedade mais inclusiva;
- Não realizou nenhuma destas ações;
- Na minha época de formação não existia este núcleo.
- Outras.

18. Como você avalia o tipo de formação oferecida pelo IFCE durante seu processo formativo?

- uma formação apenas técnica, que qualifica o aluno para inserção no mercado de trabalho sem promoção de um pensamento reflexivo.
- uma formação atualizada com tendências tecnológicas que favorece a ampliação de conhecimentos científicos e tecnológicos, integra o indivíduo a sociedade por meio da inserção no mercado de trabalho, porém sem grandes mudanças em sua formação humana.
- uma formação que contribuiu para formação de cidadãos críticos por meio de sua inserção social, política, cultural e ética na sociedade e da inclusão no mundo do trabalho em busca da promoção do desenvolvimento social e econômico, de sua formação humana.

Comente sua resposta

19. Diante desta formação oferecida pelo IFCE, que mudanças ocorreram em sua vida pessoal e profissional? (nesta questão você pode marcar mais de um item)

- constituição de um sujeito crítico e consciente em busca da emancipação humana
- participação ativa em atividades de sua comunidade (associações, projetos culturais, sociais, esportivos etc.)
- melhoria na autoestima
- melhoria nos relacionamentos interpessoais
- reconhecimento social - valorização de suas potencialidades, tornando-se referência entre seus pares (outras pessoas com deficiência);
- eliminação de atitudes discriminatórias
- inserção no mundo do trabalho
- conquista de locais de trabalho mais qualificado, com melhor remuneração
- Não houve mudanças
- outras _____

20. Qual o modelo de educação que você considera ter encontrado nesta instituição.

- uma educação que permite a integração de pessoa com deficiência no ambiente educacional, desde que o estudante desenvolva suas próprias habilidades para adaptar-se às condições estabelecidas na instituição;
- uma educação inclusiva que respeita a diversidade e busca promover mudanças estruturais e de atitudes por parte de todos que fazem a instituição, rompendo com atitudes que discriminam.

21. Durante seu percurso formativo no IFCE você vivenciou alguma experiência profissional?

- já trabalhava em emprego formal
- já trabalhava em emprego informal
- realizou estágio curricular supervisionado

realizou estágio curricular não supervisionado (com remuneração)

Não teve nenhuma experiência profissional

Descreva como foi esta experiência profissional

DIMENSÃO DA INSERÇÃO PROFISSIONAL NO MUNDO DO TRABALHO

22. Atualmente, você está inserido no mundo do trabalho?

Sim Não

Abaixo, seguem perguntas direcionadas apenas para aqueles que se encontram inseridos no mundo do trabalho:

23. Quanto tempo passou para conseguir se inserir no mundo do trabalho após sua formação no IFCE?

já estava inserido

de 6 meses a 1 ano

de 1 a 2 anos

acima de 2 anos

24. Qual o significado do trabalho para você?

é apenas uma atividade laborativa que explora sua mão-de-obra para atender aos interesses do mercado;

é uma atividade que apenas garante sua sobrevivência por meio de um salário;

é uma atividade que garante sua sobrevivência, mas também dignidade humana pois promove sua inserção social, desenvolve suas habilidades e te traz realização pessoal.

25. O atual trabalho que ocupa tem relação com o curso que se formou no IFCE?

Sim Não

Descreva um pouco sobre essa relação entre trabalho e qualificação profissional se sua atuação laborativa é inferior ou não a sua qualificação profissional?

26. Seu processo de formação no IFCE gerou interferências em sua ocupação no mundo do trabalho?

não, pois permaneceu no mesmo trabalho que estava, realizando as mesmas tarefas de forma exploradora e sem consciência plena de suas atividades;

sim, pois mesmo permanecendo no trabalho que já estava conseguiu uma ascensão profissional ou uma melhoria em seu serviço ofertado;

sim, pois mudou de trabalho e conseguiu uma melhor remuneração;

sim, pois passou a realizar um trabalho mais qualificado e consciente de suas possíveis transformações em sua vida individual e na sociedade, desenvolvendo uma prática profissional crítica ao invés de alienante.

27. Qual a classificação do trabalho que ocupa no momento?

Formal Informal

28. Caso responda que seu trabalho se classifica como formal, seu ingresso neste local de trabalho foi por meio de cotas para pessoas com deficiência?

Sim Não

29. Quais fatores você considera relevantes para definir que está ocorrendo a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho? (múltipla escolha)

reconhecimento por parte da chefia e colegas de trabalho de suas potencialidades e definição de atribuições/atividades compatíveis com sua qualificação profissional;

reconhecimento por parte da chefia e colegas de trabalho de suas necessidades específicas e realização de adaptações tecnológicas, arquitetônicas e oferecimento de serviços de apoio para o melhor desenvolvimento de suas atribuições;

oportunidade de participação das discussões/reuniões de trabalho podendo sugerir opiniões para melhoria dos processos de trabalho;

oportunidade de colaborar com o processo formativo de outros trabalhadores sendo referência para seus pares (outras pessoas com deficiência) e demais pessoas;

criação de condições de trabalho que promovam o crescimento pessoal e profissional em busca do pleno desenvolvimento e da ascensão profissional;

ocupação de cargo de chefia;

adoção de novas práticas de convivência e colaboração no ambiente de trabalho que visem promover o respeito à diversidade e a promoção de uma cultura de inclusão junto a todos os trabalhadores e gestores;

Comente sua resposta _____

30. Diante da definição acima sobre inclusão, você se sente incluído em seu ambiente de trabalho?

sim não parcialmente

Comente sobre sua resposta

31. Você tem potencialidades para participar de outras atividades, cargos ou promoções e não foi reconhecido?

Tenho Não tenho Parcialmente

Caso a resposta seja **tenho** potencial, você atribui esse não reconhecimento das suas potencialidades a sua condição de ser pessoa com deficiência?

32. Em seu ambiente de trabalho foi disponibilizado algum tipo de apoio ou tecnologia para proporcionar e/ou ampliar suas habilidades profissionais, maior independência e qualidade de vida?

Sim
 Não

Caso a resposta seja sim ou parcialmente, relate quais foram estas tecnologias de apoio (exemplos: intérprete de libras, ambiente virtual acessível, dispositivos para adequação da postura sentada, softwares e hardwares especiais, recursos para auxiliar em sua mobilidade, etc)

33. Enumere abaixo, por ordem de prioridade, as principais queixas em relação ao processo de inclusão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho, sendo 1 destinado para aqueles item que mais interfere no desenvolvimento de processos inclusivos e 4 para aquele que menos interfere neste processo. (múltipla escolha)

- atitudes preconceituosas e de desrespeito estabelecidas entre colegas de trabalho e chefia ao considerá-lo(a) inferior devido sua deficiência;
- estrutura arquitetônica não acessível;
- ausência de intérprete de Libras, textos em formato acessível, ambientes virtuais com acessibilidade digital;
- definições de documentos legais para a inclusão laborativa de pessoas com deficiência no quadro funcional sem promoção de uma inclusão de fato por meio do desenvolvimento de ações formativas e mudanças estruturais;

APÊNDICE C – SUGESTÕES RECEBIDAS NO PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA:
DESENVOLVIMENTO, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA
EIXO TEMÁTICO: ESCOLA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Orientadora: Francisca Geny Lustosa
Doutoranda: Kelma de Freitas Felipe

SUGESTÕES RECEBIDAS NO PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO

1. Alteração no contraste para facilitar a leitura para os estudantes com deficiência visual egressos do IFCE;
2. Distribuir o questionário em blocos, mudanças de páginas de acordo com as dimensões propostas;
3. Acrescentar a informação de que a pesquisa passou pelo comitê de ética;
4. Acrescentar a definição do público-alvo da pesquisa no termo de consentimento livre e esclarecimento;
5. Alteração na questão 8 (tipo de deficiência) para múltipla escolha;
6. Acrescentar na questão 9 o item não sei informar;
7. Colocar a questão 10 com opções para marcação ao invés de caixa de texto apenas;
8. Acrescentar na questão 12 o item avalio que não enfrentei barreiras;
9. Observar a linguagem de gênero;
10. Acrescentar pergunta se o egresso recebeu algum auxílio estudantil durante sua formação;
11. Reavaliar a escrita da questão 18, 20 e 24 (apresenta uma linguagem muito acadêmica ficando difícil a compreensão para quem não estuda o tema);
12. Na questão 29 substitui o termo fragilidade por necessidades específicas;
13. Acrescentar a opção parcialmente nas questões 30, 31 e 32;
14. Aumentar os caracteres nas questões abertas;
15. Na questão 33 explicar a escala de graus para melhor preenchimento.

APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS ESTUDANTES EGRESSOS COM DEFICIÊNCIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO LINHA DE PESQUISA:
DESENVOLVIMENTO, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DA CRIANÇA
EIXO TEMÁTICO: ESCOLA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Orientadora: Francisca Geny Lustosa
Doutoranda: Kelma de Freitas Felipe

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS ESTUDANTES EGRESSOS COM DEFICIÊNCIA

Título: Trajetórias de formação profissional de pessoas com deficiência no ensino superior: uma análise dos processos de inclusão/exclusão perante a sociabilidade do capital.

Questão Central: Quais os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência em busca de sua inclusão, frente ao modelo educacional e de produção estabelecido socialmente?

Objetivo Geral: analisar as possíveis repercussões da qualificação profissional de pessoas com deficiência, egressos de cursos de nível superior do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE), sobre e para a constituição de processos inclusivos e emancipatórios.

Objetivos específicos:

- i. Averiguar a percepção dos estudantes com deficiência egressos do IFCE sobre seu processo formativo em curso de nível superior e suas relações com uma formação emancipadora;
- ii. Compreender, a partir das narrativas dos estudantes com deficiência egressos do IFCE, os limites e as possibilidades de desenvolvimento de uma educação inclusiva;
- iii. Identificar o estabelecimento de processos sociais inclusivos de estudantes com deficiência egressos do IFCE a partir de sua qualificação profissional em cursos de nível superior e da inserção no mundo do trabalho.

Sujeitos da Pesquisa: Estudantes com deficiência egressos do IFCE, formados em cursos de nível superior entre os anos de 2008-2021.

Número de participantes convidados: 11

Duração de cada encontro: 3 horas

Programação

Dia/Mês	Tema/objetivo	Atividades	Responsável
24/09	Formação profissional integral x Educação tecnicista: interferências dos valores da sociabilidade do capital no desenvolvimento de uma sociedade emancipadora e inclusiva.	- Acolhida e apresentação dos participantes; - Explicação sobre o objetivo da pesquisa; - Realização da 1ª etapa da técnica de Grupo Focal	Mediadora Kelma Relatora e Observadora Teresa e Patrícia
08/10	A inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho pós formação profissional em nível superior: reflexões sobre uma inclusão numérica ou qualitativa.	Realização da 2ª etapa da técnica de Grupo Focal.	Mediadora Kelma Reladoras Renata ou Patrícia

1. Dar boas-vindas; agradecer a participação; fazer minha audiodescrição.
2. Pedir autorização para gravar nossa conversa; será um momento rico e eu não conseguirei registrar todos os detalhes;
3. Garantia de sigilo; compromisso ético com a pesquisa;
4. Informar esta técnica do GF será realizada em 2 momentos sendo o primeiro voltado para questões vinculadas aos seus processos educacionais (formação no IFCE) e o segundo direcionado para a inserção no mundo do trabalho;
5. As questões apresentadas durante nossa conversa não serão direcionadas para ninguém pois se trata de uma conversa em que a resposta de cada questão norteadora será construída coletivamente e não terá resposta certa ou errada. Todos podem contribuir;
6. Pedir para todos se apresentarem (nome, campus que estudou, curso que se formou, realizando a audiodescrição)

DETALHAMENTO DAS ETAPAS:

1ª etapa da técnica de Grupo Focal: Formação profissional integral x Educação tecnicista: interferências dos valores da sociabilidade do capital no desenvolvimento de uma sociedade emancipadora e inclusiva.

1. Descreva um pouco como vocês se sentiram ao ingressar em um curso de nível superior (o que sentiram, como foi a reação dos familiares, dos amigos, da comunidade onde moravam?). Vocês já eram pessoas com deficiência (descrever a origem da deficiência)? Vivenciaram alguma situação de preconceito/capacitismo?

2. Relate um pouco sobre sua história de vida acadêmica (expectativas, realizações, frustrações, inquietações); Ingresso; Permanência; Aprendizado. Vocês se sentiram incluídos? Foram tratados por suas capacidades e não por suas deficiências? Quais as práticas pedagógicas foram vivenciadas no IFCE que fizeram diferença em sua trajetória de formação educação, de inclusão.

- O que o IFCE disponibilizava quando ingressaram em seus cursos? tecnologias assistivas; projetos de pesquisa e extensão; atividades de arte e cultura; movimento estudantil/ formação política; Trabalhos vinculados à temática da inclusão de pessoas com deficiência. (NAPNE); Monitoria; Esporte; Assistência estudantil; Atendimento de saúde; Conteúdos adaptados; Metodologias diferenciadas; Ambiente Acessível.

3. Vocês consideram que seu ingresso no IFCE trouxe mudanças em sua vida? Se sim, que mudanças foram estas?

4. Vocês acreditam que a formação profissional de PCD tem interferência no desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva, por quê? Que fatores contribuem para o desenvolvimento do paradigma da inclusão de pessoas com deficiência?

5. O ensino profissional tem por função preparar o estudante para o mundo do trabalho, vocês se sentiram preparados? Foi garantida uma educação aliando formação técnica e formação humana?

OBS: 67% das PCD não têm instrução ou têm apenas ensino fundamental incompleto (PNS 2019)

6. Vocês acreditam que após formados (em curso de nível superior) passaram a ser referência para outras pessoas com deficiência?

OBS: Gramsci fala da constituição de intelectuais orgânicos.

7. Após a vivência que tiveram no IFCE, vocês acham que existe inclusão nesta modalidade de ensino? Neste dia tínhamos a representação de 4 campi (Acarauá, Fortaleza, Jaguaribe, Maracanaú)

Sasaki fala de 4 fases: exclusão, segregação, integração e inclusão.

2ª etapa da técnica de Grupo Focal: A inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho pós formação profissional em nível superior: reflexões sobre uma inclusão numérica ou qualitativa.

1. Descreva como foi o ingresso no mundo do trabalho? Quando foi sua primeira experiência profissional? Foi antes ou depois da formação? Onde trabalharam? Qual o vínculo empregatício (formal/informal)? Os que não trabalharam antes da formação profissional foi por opção? A formação profissional gerou interferências em sua inserção no mundo do trabalho?

2. Agora que todos estão inseridos no mundo do trabalho, qual o significado do trabalho para vocês, para suas vidas, para suas relações sociais? Trabalhar contribui para uma inclusão emancipadora de pessoas com deficiência ou apenas os tornam produtivos para o mercado de trabalho (inclusão exploradora)?

OBS: 1% de PCD ocupam empregos formais isso porque falta qualificação.

3. Relatem um pouco sobre as relações de convivência no ambiente de trabalho? Vocês vivenciam resistências (atitudes preconceituosas) por parte de superiores ou colegas de trabalho? Observam se são reconhecidos como profissionais competentes e qualificados?

4. Existem medidas de integração/inclusão no ambiente de trabalho?

5. Quando nos referimos às barreiras arquitetônicas, comunicacionais etc., no ambiente de trabalho, foi tomada alguma medida de acessibilidade (adaptações) para vocês conseguirem superar estas barreiras e assim desenvolver suas atribuições? Vocês utilizam algum tipo de tecnologias assistivas para a realização de seus trabalhos? Qual é a avaliação que fazem sobre as TA para inclusão de pessoas com deficiência no mundo do trabalho?

6. O trabalho que ocupa atualmente foi por intermédio da política de cotas? Que avaliação fazem das políticas de cotas estabelecidas no mercado de trabalho? (Inclusão numérica ou inclusão qualitativa)?