

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

GIORGIONE MENDES RIBEIRO JÚNIOR

**A PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE A GESTÃO
PARA A INCLUSÃO: O CASO DO IFPB – CAMPUS JOÃO PESSOA.**

NATAL-RN
MARÇO/2017

Catálogo da Publicação na Fonte.
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Ribeiro Júnior, Giorgione Mendes.

A percepção de alunos com deficiência sobre a gestão para a inclusão: o caso do IFPB – Campus João Pessoa / Giorgione Mendes Ribeiro Júnior. - Natal, RN, 2017.

101 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Alves Filho.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Ciências Administrativas. Programa de Pós-graduação em Gestão Pública.

1. Gestão pública - Educação - Dissertação. 2. Políticas de inclusão. - Dissertação. 3. Inclusão - Alunos com deficiência - Dissertação. 4. Dimensões da acessibilidade - Dissertação. I. Alves Filho, Antônio. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 376:351-056.26/29

GIORGIONE MENDES RIBEIRO JÚNIOR

**A PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE A GESTÃO
PARA A INCLUSÃO: O CASO DO IFPB – CAMPUS JOÃO PESSOA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do grau de mestre.

Orientador: Dr. Antônio Alves Filho

NATAL-RN
MARÇO/2017

GIORGIONE MENDES RIBEIRO JÚNIOR

**A PERCEPÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA SOBRE A GESTÃO
PARA A INCLUSÃO: O CASO DO IFPB – CAMPUS JOÃO PESSOA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do grau de mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão e políticas públicas.

Aprovado em 17/03/2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Antônio Alves Filho (Orientador)
UFRN

Profa. Dra. Maria Teresa Pires Costa
UFRN

Prof. Dr. Éder da Silva Dantas
UFPB

*Dedico essa dissertação bem como todos os bons
acontecimentos da minha vida a mulher que tudo
me deu e que mesmo de longe consegue me
reconfortar com seu amor: Dona Luzenir.*

AGRADECIMENTOS

Inicio meus agradecimentos ao professor Antônio, cujas orientações foram essenciais à construção desse trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, em especial à Tereza que junto ao meu orientador, solidificaram minha vontade de pesquisar um tema relevante à área de Políticas Sociais.

Agradeço aos meus colegas de mestrado da turma 2015 e da Unidade Acadêmica de Gestão (IFPB) pelo apoio nos dias de escassez de tempo e de paciência em especial a Rafael pelas ideias e reflexões partilhadas durante as viagens.

Sou grato também a Felipe pelos cuidados com a minha tutelada de quatro patas durante os momentos em que precisei me ausentar de casa.

Agradeço ainda minha tia Giorgionete, pela acolhida em Natal e a todo o restante da família pelo apoio afetivo.

Por fim, agradeço a todos que porventura tenham contribuído positivamente nessa minha jornada.

A solidariedade e o amor à humanidade são um dos melhores remédios para curar o egoísmo e da injustiça.

(Autor desconhecido)

RESUMO

A presente pesquisa tem como tema central a inclusão de pessoas com deficiência, sendo seu objetivo compreender, à luz das dimensões da acessibilidade (arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica, programática e atitudinal) propostas por Sasaki (2009), como os alunos com deficiência do IFPB - Campus João Pessoa percebem as ações para a inclusão que têm sido promovidas pelo Instituto. A pesquisa se caracteriza como descritiva, do tipo estudo de caso, assumindo um caráter qualitativo. Fez uso do grupo focal enquanto instrumento de coleta de dados e de análise de conteúdo, de base categorial, enquanto técnica de análise. Os resultados encontrados revelam que todas as dimensões da acessibilidade surgiram no conteúdo das falas dos alunos com deficiência, porém sendo percebidas de forma mais desfavorável do que favorável. Com isso se conclui que alunos com deficiência do IFPB – campus João Pessoa, percebem as ações para a inclusão feitas pelo Instituto como tendo muitas inconformidades, precisando, desse modo, de mudanças em quase todos os aspectos.

Palavras- chave: Inclusão, Gestão, Políticas de Inclusão, Alunos com deficiência, IFPB, dimensões da acessibilidade

ABSTRACT

The present research has as its central theme the inclusion of people with disabilities, and its objective is to understand, in light of the dimensions of accessibility (architectural, communicational, instrumental, methodological, programmatic and attitudinal) proposed by Sasaki (2009) Of the IFPB - João Pessoa Campus perceive the actions for inclusion that have been promoted by the Institute. The research is characterized as descriptive, of the case study type, assuming a qualitative character. He made use of the focal group as an instrument of data collection and content analysis, categorical basis, as analysis technique. The results show that all dimensions of accessibility appeared in the content of the speeches of students with disabilities, but were perceived in a more unfavorable than favorable. This concludes that students with disabilities at the IFPB - campus João Pessoa, perceive the actions for inclusion made by the Institute as having many nonconformities, thus necessitating changes in almost every aspect.

Keywords: Inclusion, Managment, inclusion policies, Students with disabilities, IFPB, dimensions of accessibility.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Exemplos de bens e serviços relacionadas às dimensões da acessibilidade.....	39
Quadro 2: Normas que regulamentam a inclusão a partir da educação.....	41
Quadro 3: Resumo das competências dos Núcleos ligados à COAPNE.....	57
Quadro 4: Identificação do participante a partir de sua deficiência	70
Quadro 5: Criação das categorias iniciais e sua conceituação	72
Quadro 6: Categorias iniciais agrupadas em categorias intermediárias	74
Quadro 7: Conceituação da categoria final e categorias intermediárias associadas.....	75
Quadro 8: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade arquitetônica	77
Quadro 9: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade comunicacional.....	79
Quadro 10: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade instrumental	81
Quadro 11: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade metodológica	82
Quadro 12: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade programática.....	86
Quadro 13: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade atitudinal	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de alunos com deficiência nos cursos oferecidos no CJP.....	64
Tabela 2: Distribuição da população da pesquisa por deficiência.....	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama dos fatores de inclusão social.....	36
Figura 2: Organograma Funcional DAEST.....	57

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGU	Advocacia Geral da União
ASDEF	Associação de Deficientes e Familiares
CAEST	Coordenação de Apoio
Coapne	Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CONSUP	Conselho Superior
COPEDE	Coordenação Pedagógica
Corde	Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
EAD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFPB	Instituto Federal da Paraíba
IFPB – CJP	Instituto Federal da Paraíba Campus João Pessoa
IFs	Institutos Federais
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NAPNE	Núcleo de Apoio aos Portadores de Necessidades Específicas
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PSO	Public Service Oriented
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SISU	Sistema de Seleção Unificada
Spell	Scientific Periodicals Electronic Library
Tics	Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 PERSPECTIVA DE ANÁLISE	16
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETO DE ESTUDO	17
1.3 OBJETIVO GERAL.....	20
1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.5 JUSTIFICATIVA	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO: UM PERCURSO HISTÓRICO-TEÓRICO.....	23
2.1.1 A exclusão: marco conceitual.....	23
2.1.2 Aspectos históricos da exclusão: da prática do abandono social aos cuidados médicos.	25
2.2 BASES TEÓRICAS E NORMATIVAS DA INCLUSÃO SOCIAL.....	33
2.3 POLÍTICAS SOCIAIS DE INCLUSÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO NORMATIVA DAS AÇÕES ESTATAIS VOLTADAS À INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	41
3 O LUGAR DOS INSTITUTOS FEDERAIS NAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	50
3.1 A COAPNE E O SEU PAPEL NA INCLUSÃO NO IFPB	54
3.2 CARACTERIZAÇÃO FUNCIONAL DA COAPNE.....	58
3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO IFPB – CAMPUS JOÃO PESSOA	62
4 METODOLOGIA.....	68
4.1 TIPO DE PESQUISA	68
4.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	69
4.3 COLETA DE DADOS	70
4.4 TRATAMENTO DOS DADOS.....	71
5 RESULTADOS	72
5.1 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA.....	76
5.2 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL.....	78
5.3 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL	81
5.4 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE METODOLÓGICA	82
5.5 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA.....	86
5.6 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE ATITUDINAL	87

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	92
REFERÊNCIAS UTILIZADAS.....	96
REFERÊNCIAS PESQUISADAS.....	100
Roteiro do Grupo Focal com os Discentes	101

1 INTRODUÇÃO

A inclusão vem se mostrando como uma das preocupações sociais que mais se evidenciam atualmente, pois são muitas as searas do conhecimento em que ela se faz importante na medida em que são muitas as facetas de sua antítese: a exclusão. A história da humanidade tem sido permeada por exclusão de indivíduos e grupos, por diferentes motivos, seja etnia, gênero, cor da pele, e, com uma histórico marcante, as pessoas com deficiência (PcD). Desse modo, a busca pela compreensão da inclusão desse grupo tem sido uma constante nas mais diversas linhas de pesquisa, sejam elas voltadas ao mundo do trabalho, sejam elas relacionadas à educação, sejam elas relacionadas às políticas públicas de saúde etc.

Abordando a inclusão a partir da ótica da educação, pode-se dizer que no Brasil, os investimentos na implementação de serviços e programas de atendimento às necessidades individuais e específicas da coletividade têm sido insuficientes e inadequadas, sendo necessárias adequações de âmbito político e da gestão para que hajam mudanças proveitosas no atendimento desse público (MAZZOTA, 2006).

A gestão para a inclusão requer um esforço contínuo e o envolvimento da família, dos discentes, dos servidores, dos gestores e dos professores. Esse esforço pode se caracterizar pela realização de capacitações, na tomada de decisões mais inclusivas, na criação de políticas de incentivo e esclarecimento acerca da temática, na adaptação e aquisição de ambientes e instrumentos e até a melhora nos processos de comunicação. Assim, tendo como fundamentação a perspectiva de análise fenomenológica-hermeneutica, a presente dissertação objetivou compreender, à luz das dimensões da acessibilidade, como os alunos com deficiência do IFPB - Campus João Pessoa percebem a inclusão que tem sido promovida pelo Instituto.

A dissertação está estruturada em 06 capítulos. O primeiro diz respeito à problematização que levou ao objetivo da pesquisa. A partir da descrição do problema e dos objetivos desse trabalho, é apresentada a perspectiva de análise que é o fundamento filosófico da presente investigação.

O segundo capítulo trata do referencial teórico e normativo acerca da inclusão (e da exclusão) de pessoas com deficiência nos mais diversos âmbitos (familiar, profissional social etc) dando maior ênfase às necessidades e aos direitos desse grupo no âmbito educacional.

O terceiro capítulo caracteriza o IFBP – Campus João Pessoa, por ser este o *locus* da pesquisa, enquanto estudo de caso. O quarto capítulo apresenta a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta investigação. No quinto capítulo são apresentados os resultados e no sexto as conclusões e recomendações e limitações da pesquisa. Por fim, seguem as referências utilizadas e pesquisadas, bem como o apêndice.

1.1 PERSPECTIVA DE ANÁLISE

Importante se faz apresentar a perspectiva epistemológica em que o fenômeno da inclusão no IFPB é estudado e compreendido. Expor essa visão de mundo do pesquisador permite o esclarecimento da forma como a dissertação será abordada, estruturada e desenvolvida. Desse modo, optou-se pela perspectiva fenomenológica-hermenêutica, por meio da qual se compreenderá como se dão as ações coordenadas do IFPB – CJP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus João Pessoa) no sentido de incluir em seus processos administrativos e educacionais os alunos com algum tipo de deficiência, isso tanto a partir da perspectiva da gestão, quanto da perspectiva dos discentes com deficiência.

A opção pela escolha da abordagem fenomenológico-hermenêutica, um modo de se enxergar os problemas no qual o sujeito aparece como intérprete do objeto, reside no importante papel das pesquisas qualitativas em buscarem desvendar ou decodificar subjetivamente o sentido real que está implícito nos textos, palavras, leis, etc., e oferecendo significado a partir da manifestação dos textos e de seus contextos históricos (SILVA, 2010).

O que ocorre nesse caso é que o intérprete possui uma pré-compreensão daquilo que vai interpretar, inclusive das palavras que irá usar, uma vez que tal compreensão ocorre a partir da sua visão de mundo e de sua autenticidade com o mundo que está aí. O ser do intérprete tem influência sobre a interpretação que ele fará, porque, em sendo ele um indivíduo inserido num contexto social, histórico e linguístico, a interpretação feita estará necessariamente associada às suas impressões anteriores, à sua pré-compreensão (SILVA, 2010).

A fenomenologia-hermenêutica permite efetivar uma compreensão a partir das visões de homem enquanto parte de um conjunto, a partir do mundo que o embasa. O homem é considerado como atribuidor de significados históricos, capaz de raciocinar junto com o outro, e por meio do trabalho construir a sua história, bem como ser partícipe na história daquele

com o qual ele se relaciona. Nesse sentido, o homem se projeta no seio social a partir de uma condição de inseparabilidade (FRANCO, 2010).

Essa perspectiva de análise explicita a preocupação do pesquisador com os aspectos históricos e sócio econômicos, abordados respectivamente no referencial teórico e na metodologia de coleta de dados utilizada com os alunos com deficiência, objeto deste trabalho. Exatamente por pensar que esses contextos estão inter-relacionados e devem ser interpretados dessa maneira, a fim de que se expressem os resultados dessas interações.

Em se tratando do presente estudo, isso significa que os dados foram interpretados num contexto mais amplo, sem desconsiderar a realidade da gestão, as peculiaridades da instituição, os parâmetros do contexto social que circundam o discente e outros fatores que venham a se apresentar como importantes e muito menos esquecendo da visão de mundo do autor. Desse modo acredita-se que os resultados terão mais verossimilhança e poderão ser considerados como mais confiáveis.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETO DE ESTUDO

Contextualizando a temática da inclusão nos Institutos Federais, importa salientar que a obediência à legislação que versa sobre acessibilidade é um passo importante para se conquistar um ambiente fluido em excelência gerencial, desenvolvimento e inclusão, uma vez que as instituições públicas e privadas são vinculadas aos mandamentos da lei. Mas a inclusão em ambientes de ensino não se limita a uma atuação administrativa em conformidade normativa, pois a responsabilidade dessas instituições com a temática abordada vai além das demais organizações em razão de seu papel de formadoras para o mercado e principalmente para a cidadania. As organizações devem ser eficazes ao ponto de se anteciparem, inclusive, à legislação e garantir um ambiente de igualdade de oportunidades para aqueles que utilizam de seus serviços.

Corroborando com essa abordagem ampla das competências institucionais, que inclusive é apontada na Lei de criação dos Institutos Federais (IFs),¹ cabe mencionar a lição de Pacheco (2011, p.10) onde é feito um panorama sobre o tipo de atuação que se pretende à sociedade no intuito de democratizar o conhecimento e diminuir as desigualdades, qual seja:

¹ Lei. nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

No conceito de inclusão, temos de abrigar o combate a todas as formas de preconceitos, também geradores de violência e intolerância, por meio de uma educação humanista, pacifista, preocupada com a preservação da natureza e profundamente vinculada à solidariedade entre todos os povos independentemente de fronteiras geográficas, diferenças étnicas, religiosas ou quanto à orientação sexual. Entretanto, não basta incluir em uma sociedade desigual, reprodutora da desigualdade. O conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história.

Torna-se evidente assim que a própria concepção dos Institutos tem o condão incluyente sob vários vieses: o da participação social, o da educação para a cidadania e o da convivência com a diversidade (o que inclui a convivência com pessoas com deficiência).

E sobre a questão da inclusão de pessoas com deficiência o Instituto Federal da Paraíba adota alguns documentos normativos internos que direcionam a atuação dos gestores e demais agentes públicos vinculados em seus quadros funcionais a uma gestão mais inclusiva. Além disso, existem nesses institutos Núcleos ou Coordenações que se destinam a cuidar especificamente da problemática ligada a essa inclusão de pessoas com deficiência. No instituto paraibano e mais especificamente no Campus João Pessoa, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2015 - 2019) e a Coordenações de Assistência aos Portadores de Necessidades Educacionais Específicas (COAPNEs), respectivamente, atendem a esses dois papéis antes mencionados, um no plano estratégico-normativo e o outro no plano operacional.

O PDI traz menções pulverizadas acerca de questões de inclusão de pessoas com deficiência, além disso, o Plano mencionado traz uma seção de pouco menos de uma página sobre temas que devem ser obrigatoriamente tratados quando se gere questões ligadas à acessibilidade e a inclusão de alunos com deficiência. Essa norma tem vigência em todos os *campi* da instituição e corresponde ao planejamento das atividades institucionais entre os anos de 2015 e 2019.

As COAPNEs, por sua vez, cuidam da inclusão no dia-a-dia da instituição. Existe, pelo menos, um setor com atividades voltadas exclusivamente para a inclusão em cada um dos *campi*, alguns deles ainda com a denominação antiga de Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE). A configuração em núcleo se dá em virtude do tamanho ainda pequeno das demandas notadamente nos campi do interior. Conforme se verá mais à frente, a mudança de denominação de Núcleo para Coordenação tem um significado organizacional importante, posto que enquanto coordenação, o setor pode ter em um nível

hierárquico sob sua responsabilidade com vários núcleos especializados que funcionam como ambientes voltados à prestação de um determinado serviço de inclusão.

Nesse ínterim, cabe contextualizar o órgão que gere a rotina de trabalho dessa problemática na instituição estudada. A COAPNE deve expedir regularmente relatórios onde serão apontadas as necessidades de adequação dos ambientes da organização e as necessidades especiais dos discentes. Esses mesmos documentos poderão solicitar adequações arquitetônicas, instrumentais comunicacionais, metodológicas, bem como a criação de políticas que eliminem preconceitos e façam com que haja uma maior sensibilização e conscientização do corpo acadêmico no campo atitudinal.

Importante ressaltar que essas demandas podem ser resultantes da observação das próprias pessoas com deficiência física, dos servidores, da comunidade externa, dos alunos em geral e da própria Coordenação em análise. Elas podem se referir a problemas das mais diversas dimensões da acessibilidade e inclusão não só dos alunos, mas também dos servidores, trabalhadores terceirizados e eventuais visitantes.

O setor também pode promover palestras, encontros e cursos, todos voltados para a temática da inclusão. Além da possibilidade de oferecer cursos de libras, palestras objetivando o aperfeiçoamento ou o conhecimento de determinadas legislações que tratam de inclusão e encontros com profissionais especializados que lidam com essa problemática.

Esse órgão pode ainda promover o auxílio na colocação profissional dos estudantes, os auxiliando não só no suporte às atividades de estágio, como no suporte aos egressos com deficiência. Ele pode promover encontros com empresários e gestores públicos para que os estudantes possam realizar suas atividades de estágio (ou como empregados) nas dependências das empresas ou repartições públicas, respectivamente.

Essas demandas se justificam em virtude de haver um interesse programático de garantir aos estudantes com deficiência a acessibilidade e a sua inclusão em todos os espaços que possam ser ocupados pelos alunos sem deficiência. Apesar disso, sabe-se que há obstáculos que desafiam a atuação da instituição na gestão de problemas de inclusão, sejam eles de natureza política, econômica, social, organizacional ou comportamental. Esses obstáculos devem ser enfrentados diuturnamente no intuito de garantir os direitos das PcD bem como de fazer com que o processo de inclusão ocorra o mais próximo possível de seu patamar ideal.

Portanto, a partir dessas premissas, poder-se fazer a seguinte arguição:

Como os alunos com deficiência do IFPB, campus João Pessoa, percebem a inclusão que tem sido promovida pelo instituto?

Para responder esse questionamento, elaborou-se os seguintes objetivos de pesquisa.

1.3 OBJETIVO GERAL

Compreender, à luz das dimensões da acessibilidade, como os alunos com deficiência do IFPB - Campus João Pessoa percebem a inclusão que tem sido promovida pelo Instituto.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

I – Identificar as dimensões de acessibilidade presentes na percepção que os alunos têm a sobre a inclusão no IFPB – Campus João Pessoa.

II – Verificar em cada uma das dimensões avaliadas, quais aspectos são percebidos como favoráveis e/ou desfavoráveis à inclusão;

1.5 JUSTIFICATIVA

Todos os temas ligados à inclusão social são de interesse pessoal do pesquisador desde a sua graduação. No âmbito profissional, a disciplina de Direito do Trabalho ministrada pelo pesquisador é, no seu cerne, uma consequência de processos de inclusão social de várias categorias marginalizadas pelas escolhas políticas de distribuição de riquezas (mulheres, crianças e pessoas com deficiência são alvo de legislações protetivas e garantidoras de direitos no âmbito laboral).

Importa mencionar que essa pesquisa é também fruto de uma inspiração dos estudos de Lima e Lucena (2009), os quais versaram sobre inclusão no IFPB – Campus João Pessoa e suas consequências na seara da qualidade do ensino. O estudo mencionado abordou a gestão da acessibilidade dos meios metodológicos utilizados pelos professores em sala de aula (a exemplo do material utilizado, da didática docente etc), principalmente nos cursos técnicos de nível médio no IFPB e suas repercussões na efetividade do ensino. Na presente investigação, houve uma mudança de olhar para a inclusão, posto que não foram analisados aspectos

includentes em sala de aula como protagonistas da pesquisa, mas sim como desafios a serem enfrentados pela gestão do instituto.

Assim, o IFPB terá a oportunidade de conhecer melhor como os alunos, aos quais são direcionadas as ações de inclusão, pensam sobre o enfrentamento dos temas ligados à inclusão social que lhes são colocados. Poderá também saber quais são os principais gargalos a serem superados pela gestão para a entrega de um serviço mais acessível a todos e, portanto, mais propício ao desenvolvimento da sociedade, inclusive com as informações trazidas pela visão dos próprios alunos com deficiência.

A presente pesquisa poderá, ainda, servir de parâmetro de atuação para o IFPB e para outras instituições de ensino, pois a legislação e os referenciais conceituais na temática da inclusão poderão ser utilizados em todos os espaços educacionais, pouco importando se públicos, ou privados.

A utilização das dimensões da acessibilidade propostas por Sasaki (2006) permitirá, na análise dos dados, um agrupamento por categorias dos problemas e aspectos favoráveis à inclusão encontrados no IFPB, essas são classificadas em: acessibilidade comunicacional, acessibilidade arquitetônica, acessibilidade metodológica, acessibilidade programática, acessibilidade atitudinal e acessibilidade instrumental. A técnica permitirá uma maior organização quando da realização das inferências e interpretações.

Em uma pesquisa feita em sites como o Scielo, o Spell e a Biblioteca Digital de Dissertações e Teses, não foi possível encontrar pesquisas que tivessem em seu desenvolvimento características similares a que ora se fez. Muitas são as que versam sobre a gestão escolar inclusiva na perspectiva pedagógica, sobre os processos que as coordenações pedagógicas devem liderar para que a sala de aula e outros ambientes acadêmicos sejam mais inclusivos, mas sempre numa perspectiva da docência ou voltadas exclusivamente à atuação dos profissionais da pedagogia.

No entanto, foi possível encontrar uma pesquisa relativamente similar, que trata da gestão na perspectiva organizacional e que pretendeu compreender os desafios mais importantes que a gestão enfrenta quando da implementação de ações ou de políticas inclusivas (BOAVENTURA, 2011). Porém, diferente da presente pesquisa, o estudo de Boaventura (2011) não considera a perspectiva dos discentes com deficiência para a compreensão do objeto de estudo e do problema a ser tratado, e não leva em consideração a categorização das questões relevantes entre as dimensões da acessibilidade. A pesquisa de Boaventura (2011) foi feita levando em consideração somente a percepção dos órgãos não

especializados na inclusão que são ligados à direção geral das Escolas Municipais de Tupã-SP (como coordenações pedagógicas e de assistência estudantil) e não sobre a percepção dos alunos sobre atividades da gestão.

Sendo assim, pelo menos a partir da busca individual do pesquisador, não se encontrou uma pesquisa semelhante a que ora se realizou, sendo então possível dizer que ela então avança e se diferencia das demais por procurar captar a percepção de alunos com deficiência sobre as atividades da gestão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo aborda questões atinentes à temática da inclusão tanto do ponto de vista histórico, como do ponto de vista teórico-conceitual, buscando formar um quadro de referências que darão suporte à compreensão do objeto de estudo.

2.1 DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO: UM PERCURSO HISTÓRICO-TEÓRICO

Nessa sessão serão levantados conceitos de exclusão social bem como fatos históricos que marcaram mudanças de posturas tanto sociais quanto estatais frente à problemática trazida pela deficiência. Iniciar-se-á com a exposição de momentos históricos excludentes mais remotos, caminhando até os momentos mais atuais que vem trazendo uma mudança de perspectiva, uma visão menos apartadora do tecido social por assim dizer.

2.1.1 A exclusão: marco conceitual

Antes de adentrar na temática da inclusão, necessário se faz trazer a lume a problemática que a antecede, a exclusão. Essa é retratada na literatura como um paralelo da inclusão, como sua antítese, sendo que Sawaia (2013) considera melhor falar do termo dialética da exclusão/inclusão para não se tratar da temática de forma isolada. Sawaia (2013) ainda nos remete a pluralidade de sentidos que a palavra exclusão pode ter e defende, ao invés da negação do seu conceito, a criação de novos significados inclusive oriundos da união de outros entendimentos que possam vir a existir, dada a amplitude que o tema pode alcançar. Além disso, o texto de Sawaia (2013) incentiva a utilização do termo nas mais diversas áreas do conhecimento, sem olvidar ainda do percurso histórico na origem da exclusão como um processo contínuo, pois envolve o homem como ser inteiro em suas relações com os demais.

Ainda em Sawaia (2013) pode-se inferir que a exclusão é discutida nos mais diversos aspectos e não somente no da insuficiência de recursos materiais como água, comida e habitação. A exclusão sempre representa uma desqualificação enquanto ser humano e uma identidade negativa e provocadora de descrédito daqueles que são apartados socialmente. E

isso se dá pela multifacetada dialética do fenômeno, que é ao mesmo tempo material, político, relacional e subjetivo.

Neste momento da exposição conceitual, faz-se oportuno mencionar a orientação de que a definição de exclusão se relaciona com os conceitos de quatro fenômenos insidiosos: a desqualificação, a desinserção, a desafiliação e a apartação social, estando, cada um deles, relacionado com um contexto diferente. O primeiro, por exemplo, dialoga com os fracassos e sucessos na integração; o segundo (desinserção), questiona a própria existência das pessoas enquanto indivíduos sociais; a desafiliação, figura como uma espécie de ruptura de pertencimento do vínculo societal; e, por fim, a apartação social, reflete as consequências de um estado social de barbárie, cujo mote é a contundente intolerância social. Os quatro momentos da exclusão demonstrados não conseguem se comunicar minimamente com a noção de cidadania que pressupõe a participação ativa do cidadão em todos os locais da esfera pública, inclusive na formulação das políticas que os atenderão (SAWAIA, 2013). A exclusão perpassa assim a simples noção de limitação física. Até mesmo pelo ponto de vista epistemológico adotado pela autora (dialética), há o posicionamento de que esse fenômeno é de impossível delimitação, uma vez que os valores nutridos por uma sociedade em um certo período, geralmente tendem a criar guetos sociais pelos mais diversos motivos.

Para Wanderley (2013, p.18), aqueles que são excluídos não o são apenas no mercado de trocas econômicas, “mas de todas as riquezas espirituais, seus valores não reconhecidos, ou seja, há uma exclusão cultural”. Desse modo, os excluídos dos mercados e dos valores presentes em uma dada sociedade, assim o são em virtude primeiramente das representações que o mundo apõe às pessoas, e elas podem inquinar as relações sociais pelos mais diversos e complexos motivos.

Esse pensamento apresentado por Wanderley (2013) também é acompanhado por outro autor, pois pode-se ver semelhantes posicionamentos nas lições de Shepard (2006) *apud* Alvino-Borba (2011, p.221), que reza:

Exclusão social significa grupos socialmente excluídos. Portanto, são aqueles que estão em situação de pobreza, desemprego e carências múltiplas associadas e que são privados de seus direitos como cidadãos, ou cujos laços sociais estão danificados ou quebrados.

Alvino-Borba (2011) arremata ainda afirmando que o fenômeno de exclusão social é um processo que abrange todos aqueles que possuem condições e níveis diferenciados. Tal afirmação sugere que as sociedades em geral são suscetíveis à exclusão social. E essa

exclusão vai além da perspectiva da carência de recursos financeiros e materiais, englobando aqueles que são limitados por uma causa ou uma diversidade de obstáculos, tais como: a discriminação, a falta de oportunidades de trabalho, as baixas qualificações, as doenças crônicas, o medo do crime e o isolamento geográfico. Sendo assim, conclui Alvino-Borba (2011), se constitui em um fenômeno perverso e que muitas vezes condiciona os excluídos a criarem situações que garantam a sua própria sobrevivência por meio do trabalho informal e de práticas socialmente rechaçadas.

Partindo dessa noção mais conceitual da exclusão, torna-se importante contextualizá-la sob a perspectiva histórica, apontando as possíveis causas remotas da rejeição coletiva das pessoas, dando destaque para aquelas com alguma deficiência. De início importa mencionar que trata-se de um fenômeno social que ocorre desde o tempo em que o homem começou a viver em sociedade, e não se dá somente no caso de deficiências físicas ou mentais, comportando também uma gama de motivos que propiciam seu surgimento. A citação de contextos ocorridos em civilizações antigas visa trazer mais clareza em relação aos aspectos teóricos que foram utilizados nessa pesquisa.

2.1.2 Aspectos históricos da exclusão: da prática do abandono social aos cuidados médicos.

Traçando um sucinto percurso histórico sobre a temática da inclusão/exclusão dos deficientes é possível perceber que a depender do local de ocorrência, diferentes concepções e práticas acompanharam as pessoas com deficiência.

Santiago (2011) relaciona o início do processo de exclusão social à diferenciação de classes nascida com o advento da propriedade privada. Conforme lição da autora, no comunismo primitivo a ausência de classes impedia a diferenciação marcante entre os homens e, por assim dizer, impedia o processo que marginaliza de forma geral uma parte dos indivíduos. Apesar disso, não há que se negar que, como ser gregário, o homem sempre conviveu com diferentes, mas essas diferenças nem sempre foram interpretadas como positivas, pois eram consideradas como um empecilho à sobrevivência dessas primeiras comunidades; Assim sendo, pessoas com deficiência poderiam decerto ameaçar o seu bem estar.

Em período histórico posterior, à medida que o homem complexifica suas relações sociais e ressignifica seu olhar sobre a natureza que o cerca, novas configurações sociais vão surgindo e se modificando. Como uma das primeiras consequências desse processo de

mudança, temos a particularização dos animais, terras, objetos e a utilização de mão-de-obra escrava para produzir e acumular riquezas (PACHECO, 2007).

Retomando historicamente às sociedades antigas, volta-se o olhar inicialmente para o Antigo Egito. Sobre esse povo pode-se afirmar que assim como em outras civilizações antigas, a acentuada estratificação social fazia com que aqueles que possuísem terras e escravos tivessem privilégios e conquistassem ainda mais bens, piorando a divisão social medida pelo critério riqueza. Pois os postos de trabalho que mais demandavam saúde mental e corporal, em virtude das condições mais áridas de labor, eram destinados aos mais pobres. Exemplo disso era o trabalho nas lavouras, principalmente na época das colheitas, e na construção e manutenção de diques e canais. Em contraposição a isso, os mais nobres poderiam se dedicar às atividades de guerra, principalmente no regimento de carros do faraó (SANTIAGO, 2011; PACHECO, 2007).

Caso os mais pobres tivessem alguma enfermidade ou deficiência não serviriam para a realização das tarefas mais pesadas. Porém, caso essas pessoas pertencessem às classes mais abastadas, tinham muito mais chances de integração social, inclusive por conta da qualidade da educação que lhes era destinada, em que os conhecimentos de cunho político, econômico e comercial eram repassados. De fato, aos mais pobres nem a mais simples educação era relegada, tanto que a maioria dos egípcios era analfabeta, sendo os conhecimentos técnico-científicos uma exclusividade de uma elite bastante rarefeita (SANTIAGO, 2011).

Uma observação trazida por Santiago (2011) acerca da religião, também deve estar presente nessa discussão. Para a autora, o caráter religioso decerto molda a concepção da deficiência e repercute no seio social, uma vez que era vista nesse lugar histórico como um castigo divino. O homem começa a aplicar punições aos seus semelhantes nos moldes do que a religião apregoava ser o castigo vindo dos deuses, com mutilações de membros e invalidação de sentidos e funções como visão, audição, fala etc. Essas sanções severas não raro se davam basicamente entre aqueles que não compunham a elite, até por que esses castigos atendiam aos anseios de dominação dessa classe (PACHECO, 2007).

Remontando à Grécia antiga, por exemplo, quem possuía alguma deficiência tinha seu futuro atrelado à morte ou ao abandono, conforme a cidade em que nascesse. Amaral (1995) aduz que o estado grego tinha o direito de ordenar a morte de cidadãos disformes ou monstruosos, impondo esse tarefa/dever aos pais, que precisava matar o filho que nascesse nessas condições. Em Esparta, por exemplo, até mesmo as crianças crescidas e que não se adaptavam ao treinamento militar que começava por volta dos 9 anos poderiam ser mortas tão

somente pela inadaptação às condições áridas de vida a qual eram submetidos (SANTIAGO, 2011). Além disso, a forte presença de valores estéticos colocavam o deficiente em condições de desvantagem, sem falar na própria geografia predominantemente montanhosa das cidades do território helênico, um empecilho a mais aos deficientes em mobilidade.

Em um dos períodos da história grega, o Arcaico, os deficientes foram tratados nos moldes dos escravos e, sendo a maioria era ou sacrificada ou abandonada à própria sorte. Apesar disso, um caso relatado por historiadores da época, o do homem de nome Marguités, é bem revelador da questão social permeando a problemática da deficiência. Esse homem realizou uma série de obras e feitos que tiveram grande destaque mesmo tendo deficiência física severa. Sobre esse caso infere-se que esse cidadão provavelmente pertencia às classes mais elevadas, posto que não é comum que pessoas pobres fossem retratada em obras literárias à época (SALVIANI, 2007).

Interessante também refletir que mesmo no auge do desenvolvimento do pensamento filosófico, os gregos ainda trataram com certa crueldade a questão da exclusão de deficientes. Sawaia (2011) aponta que em *A República*, Platão defende que a prática do abandono à inanição ou da exposição de crianças com deficiência era uma atitude que atende aos anseios de harmonia social e de equilíbrio demográfico. Cabe ainda ressaltar a importância da questão social, pois aos mais pobres era destinada uma educação parca ou nenhuma educação, e aos filhos das classes mais abastadas uma educação voltada à política e filosofia, para esses, dificilmente seria possível um trabalho diferente dos realizados nos vinhais ou como pastores no campo, isso se não fossem lançados a batalhas sangrentas (SANTIAGO, 2011).

Afora do exemplo dado por essas duas sociedades, o que mais se viu nas civilizações da antiguidade dentre as quais se destaca a mesopotâmica, a judaica, a persa, a chinesa e a hindu, foi o acirramento da luta entre os grupos locais ou vizinhos e a piora da vida daqueles que possuíam deficiência. Aos mais fracos a regra geral era a pobreza e a escravização e nesse caso, precisariam de força bruta que dependia, portanto, da saúde física e mental, pois sem isso não conseguiriam sobreviver e enfrentar os regimes muitas vezes cruéis de trabalho. Nesse caso, em total desnível social, se encontram as pessoas com deficiência, para as quais a morte seria uma das mais prováveis alternativas. Mas cabe ressaltar que também nessas sociedades citadas a questão social foi elemento decisivo na possibilidade de sobrevivência desses grupos. Se a pessoa com deficiência pertencesse a uma camada mais elevada economicamente as chances aumentavam, caso contrário, dificilmente a vida e o convívio comunitário seriam possíveis (SANTIAGO, 2011; PACHECO, 2007).

Adentrando agora no contexto medieval, pode-se dizer que algumas mudanças na concepção da deficiência ocorreram quando comparadas aos períodos anteriores, porém não tão profundas para romper a apartação social sofrida pelos indivíduos surdos ou cegos, por exemplo. Nesse momento histórico, nem mesmo os senhores feudais, apesar de sua preponderância econômica, detinham a melhor educação formal, pois essa era uma espécie de privilégio da classe clerical que monopolizava a pesquisa e o ensino formal, inclusive escolhendo os que iriam ou não ter acesso aos conhecimentos (PACHECO, 2007).

O conhecimento era principalmente disponibilizado aos que eram escolhidos para ingressar na vida clerical, mas eventualmente podia ser ensinado aos que não compunham os quadros da Igreja. Conforme dito acima, aos mais ricos a educação, apesar de não ser em geral voltada para atividades intelectuais, preparava os futuros senhores para as questões práticas. Quanto à educação para os filhos dos mais humildes, e que estavam fora da vida religiosa, eram destinados poucos ou nenhum conhecimento, pois apenas era necessário saberem arar e semear a terra, além de cuidar dos animais (PACHECO, 2007).

Tratando especificamente da pessoa com deficiência, do mesmo modo que em períodos históricos anteriores, caso ela pertencesse a uma classe mais elevada, poderia até ter acesso a algum conhecimento formal, se fossem tuteladas pela Igreja, do contrário provavelmente ela teria que depender das obras de caridade eclesiásticas (SANTIAGO, 2011).

Além dessas poucas mudanças, algo de novo pode ser mencionado nesse momento histórico, pois no fim da Idade Média, por volta do século XV, a concepção espiritual que permeou esse período principalmente pela influência do cristianismo, fez com que as pessoas com deficiência passassem a ser consideradas dignas de compaixão religiosa e da caridade (não mais sendo vistas como amaldiçoados pelos deuses), isso em virtude de terem ganhado 'uma alma' concedida por meio de uma decisão política da Igreja Católica. O significado dessa decisão reconhecia a humanidade desse grupo, antes renegada, mas que não significava uma proteção integral, visto que aquela pessoa tanto podia ser digna dessa caridade quanto podia ser açoitada, para expulsar os chamados demônios, algo não tão raro em alguns rituais ecumênicos (MIRANDA, 2004).

Como pode ser visto, ao mesmo tempo que a Igreja protegia a pessoa com deficiência, poderia também castigar fisicamente e até determinar a morte desses indivíduos em vulnerabilidade social. Isso em virtude de uma série de exigências que a instituição fazia para pessoas com deficiência e caso essas não fossem cumpridas satisfatoriamente poderiam ser executadas punições previamente estabelecidas. Essas sanções seriam executadas a menos que

a família dos deficientes pudesse pagar pela sua salvação e perdão. Novamente aqui o poder econômico determina para a pessoa com deficiência uma diminuição nas consequências da sua exclusão social. (DORNELES e PAVAN, 2014).

Um fato que marcou bastante ainda na Idade Média, foi a influência muçulmana sobre muitos dos aspectos sociais dessa época. É importante denotar que essa etapa histórica delineia e se faz sentir até os tempos atuais, pois para os muçulmanos os deficientes eram tão incapazes quanto outros grupos de pessoas excluídas, não possuindo sequer poder de escolha ou de opinar, nem discernimento sobre os acontecimentos humanos ou naturais. Havia ainda uma ordem de merecimento de misericórdia, onde os deficientes e pobres encontravam-se numa posição bastante desconfortável quando comparados a outras minorias sociais também merecedoras de suporte por parte do restante da sociedade. Percebe-se aí a visão preconceituosa sobre a deficiência física e mental que muitas vezes teima em novos fôlegos ainda nos dias atuais (SANTIAGO, 2011).

Passando agora a uma análise sucinta de outro período histórico, a Idade Moderna, pode-se dizer que ela trouxe novos contornos à exclusão, contornos esses curiosos e contraditórios caso sejam vislumbrados pela novel valorização à ciência e ao seu desenvolvimento enquanto construção humana, isso porque, como se verá, muitas tecnologias e conhecimentos que surgem para ajudar e incluir esse grupo social acabam o segregando ainda mais (MIRANDA, 2004).

De início, cabe mencionar que o fim do monopólio espiritual e político da igreja católica abriu espaço para novos canais de organização e divulgação dos conhecimentos existentes. Algumas instituições passaram a desejar a cura da pessoa com deficiência a partir de técnicas e recursos que as deixassem mais parecidas com o que se considerava normal. Para esse intuito, a medicina foi a ferramenta utilizada. Apesar disso, vale ressaltar a importância da ação de cientistas que começaram a defender que a explicação para a deficiência se daria no âmbito da alquimia e da astrologia e não num contexto diabólico ou pecaminoso e nem do pecado. Esses estudiosos passaram a ver a medicina como o instrumento ideal para a explicação das condições, causas e consequências da deficiência, o que propiciou o surgimento de uma conotação mais benevolente aos cuidados com essas pessoas, em contraposto às punições (inclusive na fogueira da Inquisição) que os deficientes já haviam sofrido (PACHECO, 2007; MIRANDA, 2004).

Outra observação sobre esse período foi a de que nele foi constatado que a pessoa com deficiência poderia adquirir conhecimento formalmente, e que sua estrutura cognitiva era

capaz de compreender os mais diversos informações que lhes fossem ensinadas, algo impensável em momentos históricos anteriores. A título de exemplo, Pacheco (2007) afirma que a própria capacidade de raciocínio do surdo era negada.

Mesmo com essa mudança de paradigma, novamente a questão econômica se coloca como importante para a compreensão dos processos de inclusão, pois essas concepções mencionadas no parágrafo anterior (reconhecimento da capacidade de raciocínio e de adquirir conhecimentos, por exemplo) beneficiaram principalmente as pessoas com deficiência com maior renda, não alcançando aqueles de origem mais humilde (PACHECO, 2007)..

Cabe ressaltar que todas essas novas perspectivas foram importantes para afastar a concepção religiosa das questões ligadas à deficiência, mas que elas trouxeram também os conceitos médico-patológicas para o centro do entendimento acerca das necessidades especiais. Esse fato acarretou a manutenção do preconceito contra as pessoas com deficiência, apenas transmutando a explicação de sua origem, pois um dos frutos da padronização científica realizada pelos profissionais da medicina foi exatamente a segregação dos sujeitos que se afastam daquilo que é socialmente aceito, ou daquilo que a sociedade espera. Isso em virtude de nesse período terem surgido instituições que eram especialistas em tratar as pessoas com deficiência até elas estarem aptas novamente ao retorno do convívio social (SANTIAGO, 2011).

Santiago (2011) entende que o viés jurídico (que começou a ser desvelado para a questão da deficiência ainda muito timidamente) na verdade se afigura como um problema político, dependendo das forças sociais e daqueles que têm poder de decisão. Como se pode perceber, as pessoas quem estavam em condição de vulnerabilidade custaram a ver essas garantias asseguradas em Lei. No máximo contavam com casas especializadas (estatais ou não) que as retiravam do convívio social e as tratavam ainda de forma rudimentar, ainda que nesse momento já se pudesse falar em alguns avanços, principalmente os ligados à comunicação de pessoas surdas.

Com a institucionalização dessa noção de controle pelo Estado Moderno, os ordenamentos jurídicos dos países europeus, trataram de especificar e sancionar as condutas que a princípio não seriam desejáveis à sociedade. Para assegurar o cumprimento de tais normas, bem como para tentar reconduzir e readequar o sujeito à sociedade, sem que esta sofresse os abalos de se manter um indivíduo inadequado em seu seio, vinculou-se, portanto, tal tarefa às instituições, que deveriam ser fonte de inesgotável processo disciplinar (CARVALHO, 2014). Denominadas de reformatórios, em seu início, no século XVIII,

julgavam-se capazes de readequar qualquer desajustado, mediante um exaustivo processo disciplinar. As pessoas com deficiência, mesmo quando não tinham consciência de seus atos, eram colocadas nesses reformatórios para correção de condutas junto muitas vezes com pessoas que haviam cometido práticas delituosas (CARVALHO, 2014).

Porém a ideia da institucionalização como um modelo de governar homens foi rechaçada por Foucault (1996 *apud* Carvalho, 2014), e ao indagar pelos limites do direito de governar; de gerir; e de conduzir a vida dos indivíduos na dimensão de suas organizações e de suas conduções em uma determinada população – tal como alunos em classes ou em escolas – a crítica a esse modelo tocou na base das certezas e das verdades da autoridade que governa ou administra. Segundo o autor, a resposta à institucionalização talvez esteja na ‘insubmissão voluntária’ que levaria a assunção de experiências contrárias à de uma servidão do saber, do pensamento, das atitudes e das subjetividades (CARVALHO, 2014).

Tratando agora de um período mais recente que tem início no final do século XIX até meados do século XX, pode-se falar que os processos de exclusão das pessoas com deficiência se relacionam intimamente ao triunfo do liberalismo ocasionado pela consolidação de uma sociedade marcadamente industrial. Se essa liberdade total que a classe detentora dos meios de produção tanto apregoava deixava vítimas (inclusive sequelados) entre a parcela do proletariado que não possuía qualquer debilidade nos sentidos, é possível afirmar que ela marginalizou economicamente ainda mais aqueles com deficiências.

Apesar de ter sido um tempo de grandes invenções que marcaram um salto no progresso material da humanidade, também é um período de grandes perdas, mormente pelas grandes guerras e pelas armas de destruição em massa. É uma era em que principalmente a eficiência é elevada a um nível de grande importância, principalmente com os modelos de produção criados no início do século XX. Os modelos mencionados não só tiveram repercussão na seara econômica como também no campo social, pois versaram sobre padronizações de comportamentos, ou ações nas linhas de produção (fordismo, taylorismo etc). Essa padronização de comportamento por si só gerou a exclusão de milhares de pessoas, tanto em virtude da necessidade de contratação de menos funcionários, quanto pela pequena probabilidade de contratação de pessoas que não podiam realizar tarefas extremamente mecanizadas (como uma pessoa cega, por exemplo) que continuaram desacreditadas em sua produtividade, eficiência e rapidez nos processos laborais (PACHECO, 2007).

A educação, que poderia ter um viés libertador e de geração de uma maior independência, ainda no começo da Idade Contemporânea, não serviu de modo satisfatório a

esse múnus. Para compreender melhor o significado o ensino, bem como da ciência, nos séculos XIX e XX, cabe citar a precisa afirmação de Santiago (2011, p.209):

Infelizmente, a visão dos próprios indivíduos que possuem deficiência ainda é pouco difundida, o que reafirma a ideia que, mesmo com todo o progresso que a ciência moderna trouxe para a compreensão do homem e nesse sentido, das pessoas com deficiências, enquanto indivíduos potencialmente capazes, a sociedade guarda seus conceitos e preconceitos ainda pautados no misticismo, reforçando estigmas.

Esse excerto denota uma distorção sobre a possibilidade de participação bem sucedida dos próprios deficientes na construção de um conhecimento que interessa diretamente a eles e Esse pensamento que reforça a tese de que a padronização característica desse período excluiu aqueles que não conseguiram a ela se adaptar.

Não se pode negar, contudo, os avanços tecnológicos que possibilitaram a inclusão de um sem número de pessoas com deficiência, nos mais diversos campos, dentre eles cabe destacar: avanços na educação de pessoas com problemas na fonação, na audição e pessoas com déficits de cognição. Entre os avanços o destaque para o Sistema Braille, que permitiu a uma série de pessoas cegas conseguirem ler livros pelo seu sistema de leitura relativamente simples. O aperfeiçoamento da cadeira de rodas e de aparelhos auditivos também podem ser citados como exemplos do progresso das ferramentas para inclusão de pessoas com deficientes, dentre outros instrumentos (inclusive teóricos) (SANTIAGO, 2011).

Apesar de toda essa técnica e pesquisa sobre as deficiências, a exclusão ainda perdurou de forma cruel (posto que existiam mecanismos ainda ortodoxos inclusive no contexto do tratamento de deficiências) durante bastante tempo, pois cresceram também com o florescimento da ciência, as práticas de exclusão, da negação ao convívio e da eugenia. Essa corrente prático-filosófica procurou classificar os indivíduos como superiores ou inferiores a partir de uma série de características de ordem biológica. Novamente aqui, quem pertencesse a uma classe social mais pauperizada sofreria mais as consequências desse fenômeno. Esse movimento foi tão marcante que serviu como uma das bases ideológicas do nazismo, condenando milhões de pessoas, deficientes ou não, à morte. A eugenia pretendia aperfeiçoar a espécie humana por meio da genética, e se daria pelo cruzamento para se alcançar a espécie perfeita. Para visualizar esse antagonismo entre ciência e exclusão basta que se volte o olhar para as práticas utilizadas com os deficientes ou doentes mentais, pois ainda perduraram instrumentos que mais torturavam que melhoravam as condições. No entanto, cabe lembrar que as instituições que utilizavam desses recursos passaram por reformas, que mesmo consideradas lentas, transformaram seu funcionamento e métodos no decorrer do tempo,

muito em virtude da utilização dos conhecimentos da psiquiatria, psicologia e até mesmo pedagogia (SANTIAGO, 2011).

Merece ainda mais destaque nesse período o desenvolvimento de uma série de metodologias educacionais que propiciaram ao deficiente uma melhoria de sua inserção social mediante o aprendizado. Dentre essas ferramentas, se dá destaque para os métodos desenvolvidos por Montessori e as teorias dos educadores Johann Heinrich e Pestalozzi. Em resumo, os pensadores defenderam a importância da educação das pessoas com deficiências a partir da observação e especificação de suas necessidades. Além disso, apregoavam como vital que todas as crianças deficientes tivessem educação provida pelo Estado. Novamente aqui, essas práticas educativas tiveram pouco alcance, ao menos em comparação com o número de pessoas com necessidades especiais hipossuficientes (SANTIAGO, 2011).

Não é necessário voltar muito no tempo para que se perceba o fosso existente entre a ciência e a exclusão. É cediço que muitos dos aparelhos de ponta à disposição no mercado para melhorar a vida das pessoas com deficiência custam caro quando se compara com o perfil de renda média da população com alguma deficiência. Exemplo disso são as impressoras braille, os softwares para pessoas cegas poderem acessar recursos de sistemas operacionais, as bengalas com recursos sonoros, os aparelhos auditivos, as cadeiras de rodas elétricas dentre outras ferramentas que estão longe de serem acessíveis às classes mais populares (MIRANDA, 2004).

Esse contexto histórico até aqui relatado (desde a antiguidade até meados do século XX), tecendo de forma lenta um percurso de certa forma progressivamente positivo para as pessoas com deficiência decerto ajudou a construir as bases daquilo que se chama hoje de inclusão. A evolução histórica denotou que algumas ações isoladas foram realizadas em prol dessa inclusão, mas até a década de 60, 70 ainda não se podia falar em ações inclusivas mais amplas ou complexas. E é sobre a natureza conceitual e sobre a história de ações de inclusão que se discorre a seguir.

2.2 BASES TEÓRICAS E NORMATIVAS DA INCLUSÃO SOCIAL

De início cabe a menção a duas premissas que servirão à compreensão do fenômeno da inclusão na contextualização feita por esse estudo: a primeira é que a divisão histórica aqui proposta (em que se coloca o surgimento dos primeiros ideários de inclusão no primeiro

quarto do século XX) serve meramente para fins de organização de conteúdo, posto que se pode perceber referências (ainda que quase inexpressivas) do que hoje se convencionou chamar de inclusão mesmo na antiguidade (ainda que de forma muito discriminatória e direcionada aos que possuíam renda, sendo setorizada nas camadas mais aquinhoadas da sociedade); e a segunda é que do mesmo modo que se percebeu a exclusão como um fenômeno a ser trabalhado em uma multiplicidade de aspectos (sociais, econômicos, étnicos etc) à inclusão se dará o mesmo tratamento, concebendo-a igualmente de forma multifacetada. Mais precisamente, ela pode se fazer presente e se adequar pontualmente a cada uma das modalidades de exclusão que se apresentam às relações humanas.

Apenas retomando o que já se disse, o olhar da sociedade acerca da deficiência foi moldado a partir das concepções religiosas (Modelo Religioso) e médicas (Modelo Médico) respectivamente. A visão religiosa sempre imprimindo o traço da culpa e do pecado daqueles que possuíam algum órgão, membro ou sentido com funcionalidade reduzida, foi superada pela explicação científica por meio da genética, da ciência embrionária ou da infortunistica de certos acontecimentos sem nenhuma relação mística dada pelo olhar médico. Porém, com o tempo, esse olhar puramente individual do corpo humano sem um viés social mais complexo deixou de ser includente, posto que é considerado insuficiente para explicar os desafios impostos aos que possuem algum impedimento em ambientes com barreiras (DINIZ, BARBOSA e SANTOS, 2009).

Nesse sentido, o 'Modelo Social' traz uma nova perspectiva, trazendo a atenção da inclusão não para o corpo ou a 'alma' do indivíduo, mas para o ambiente em que ele está inserido. O modelo em questão considera o ambiente em si como um fator de exclusão, por levar em conta que para a diversidade ser respeitada este deverá de alguma forma propiciar os meios para que qualquer pessoa possa com ele interagir e participar. Considera-se assim, como se a esfera social fosse deficiente para acolher a diversidade de pessoas que nele habitam. Fala-se, nessa teoria, da importância do rompimento de barreiras físicas, simbólicas (como a visão de que o deficiente é alguém naturalmente fragilizado) e das barreiras comportamentais (DINIZ, BARBOSA e SANTOS, 2009). São mudanças paradigmáticas importantes, tendo em vista que coletivizam problemas que dificilmente seriam solucionados na esfera individual e dão maior visibilidade às pessoas com deficiência e suas necessidades.

Corroborando com o "Modelo Social" a lição de Correr (2003), refletindo sobre inclusão social, diz que essa se dá a partir da efetivação de uma série de instrumentos orquestrados para a garantia dos direitos da cidadania (educação, políticas de emprego e

renda, participação política etc). Mas não somente, a inclusão ocorre também quando a própria sociedade se transmuta em uma comunidade inclusiva. Para o autor, não basta o envolvimento pontual de poucos sujeitos nesse processo, mas, necessário se faz o entendimento de que a coletividade é a maior beneficiada com o desenvolvimento paulatino de práticas includentes.

Em outra corrente teórica, a doutrina de Carvalho-Freitas e Marques (2007) percebe as atuais teorias acerca da inclusão social como uma espécie de matriz interpretativa também em resposta à exclusão social. Dentro dessa matriz, que se contrapõe à uma visão excludente de normalidade, a sociedade deve remodelar suas ações sociais, procurando ajustar o ambiente artificial à natureza das pessoas com deficiência. Essa matriz interpretativa pressupõe que as pessoas com deficiência devem ser incluídas na sociedade e no trabalho, tendo por parâmetro suas potencialidades; e que as organizações e a sociedade precisam se ajustar para garantir a plena participação delas.

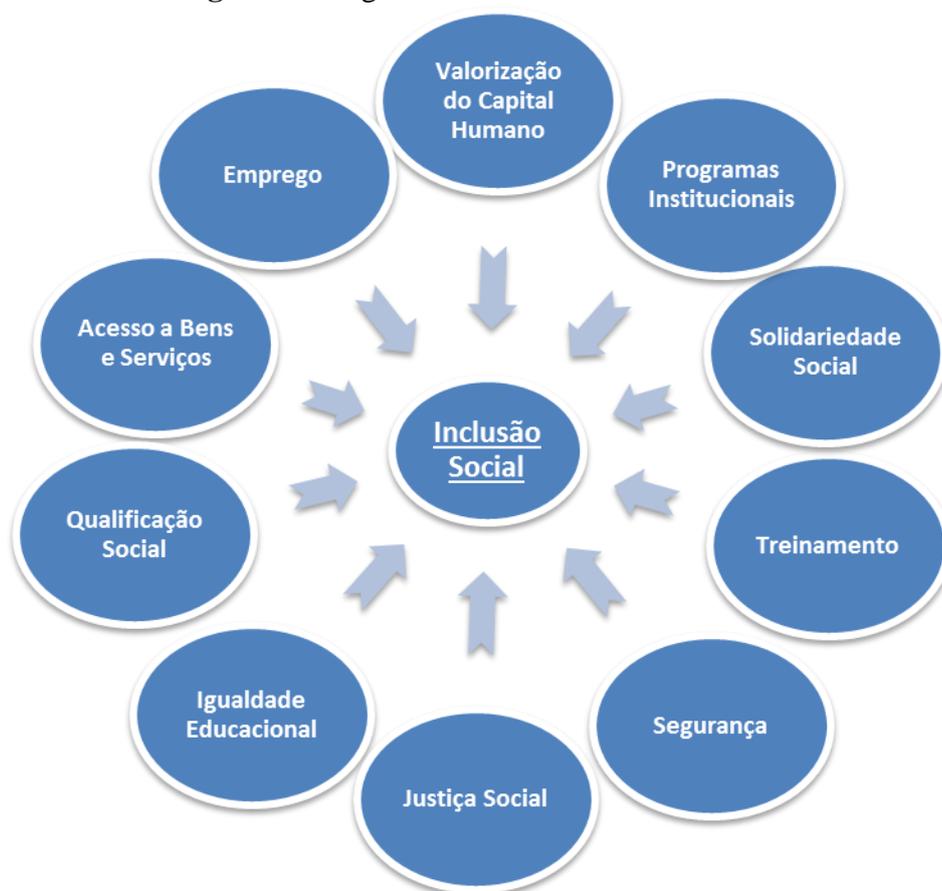
As autoras finalizam a delimitação da inclusão atentando para o fato de essa matriz interpretativa ser relativamente recente e que precisará de tempo para ser completamente incorporada pela sociedade. Acerca dessa posição conceitual, a história vem mostrando que de fato as conquistas alcançadas pelas pessoas com deficiência são lentas. Mesmo com o amadurecimento e entendimento da importância de se incluir as pessoas com deficiência, a sociedade ainda se mostra lenta na consecução na prática dessas ações inclusivas

Outro aspecto importante no texto de Carvalho-Freitas e Marques (2007) é o fato de elas trabalham também em uma perspectiva fora do que habitualmente se vê acerca da inclusão, pois propõem que em breve a referida matriz interpretativa (referenciada por elas mesmas) se tornará obsoleta. Elas assim o defendem em virtude de perceberem que o respeito à diversidade está se deixando de ser tão somente uma questão social e está caminhando para se transformar em um problema técnico a ser gerenciado como um recurso dentro das organizações como as educacionais e as de trabalho. Seria como se a gestão precisasse mapear as potencialidades daquela pessoa com alguma deficiência e explorá-la da forma mais eficiente possível, para tirar o máximo de proveito assim como ela faria com qualquer outro recurso humano. Segundo as autoras, essa nova concepção da inclusão pode ser denominada como ‘gestão para a diversidade’.

Ainda sobre o conceito de inclusão, outra lição que é importante ser citada é a de Alvino-Borba e Mata-Lima (2011), pois esses autores trazem uma concepção de inclusão a partir daquilo que chamam de ‘fatores’ que impulsionam a sociedade a ser menos desigual. Os

autores desenvolveram essa forma de análise em virtude do quadro conceitual que perceberam a partir da observação da literatura que aborda tanto a exclusão quanto a inclusão. Sendo assim, construíram um diagrama (Figura 01) ilustrando quais 'fatores' devem ser observados para se alcançar a inclusão social:

Figura 1: Diagrama dos fatores de inclusão social



Fonte: ALVINO-BORBA e LIMA (2011, pág.225)

Alvino-Borba e Mata-Lima (2011) afirmam que dificilmente uma sociedade será inclusiva caso deixe de se preocupar com um ou mais desses fatores, tendo eles significativa importância no desenvolvimento. Nesse sentido vemos que a literatura pesquisada percebe a inclusão como a consequência de uma série de ações (oriundas das esferas públicas, privadas ou não estatais) de certo modo orquestradas com o fim de retirar os mais diversos agrupamentos humanos (historicamente excluídos) da condição de marginalidade social e de meros expectadores das políticas e fatos sociais. Essas políticas serviriam para trazer essa parcela da população para o cerne das questões mais importantes do estado, valorizando e priorizando sua participação.

Oportuno ainda é citar a lição sintética de d'Antino e Mazzota (2011) que colocam como inclusão social a participação ativa nos vários grupos de convivência social. É como se toda a instrumentalidade que está envolta na efetivação da inclusão fosse acessória aos seus resultados (participação ativa), esses sim relevantes para se concluir pela existência ou não da exclusão social.

Como o aspecto educacional decerto importa diretamente a esse estudo e se considera a educação como um dos instrumentos protagonistas das ações para a diminuição dessas desigualdades, far-se-á um apanhado sobre o papel da educação na inclusão dessas pessoas a partir de agora.

Maciel (2000), cuja pesquisa se dá em torno da inclusão do deficiente na escola, traz um conceito de inclusão implícito em seu texto. Para a autora, a inclusão escolar é um processo complexo que envolve uma gama de vetores diferentes, tais como o desenvolvimento de projetos de educação inclusiva, o reforço das iniciativas de cooperação técnica entre a escola e demais instituições tecnológicas, o estabelecimento de mecanismos de participação cidadã onde os próprios indivíduos com deficiência tenham vez e voz, bem como traga o envolvimento da comunidade e principalmente da família no desenvolver daquele que possui alguma necessidade especial. A autora ainda não olvida que o processo de exclusão é anterior ao ingresso nas instituições de ensino e que por isso mesmo, para se ter uma gestão (e educação) inclusiva, as questões sociais, econômicas e familiares necessariamente devem ser levadas em consideração, sob risco de essa ação escolar includente se mostrar ineficaz.

Para as organizações de ensino brasileiras, a grande proposta da inclusão é a criação de uma nova postura do educador (seja ele docente ou gestor), com mudanças de hábitos antigos e o desenvolvimento de um olhar ensimesmado, levando o profissional da educação a se conhecer e compreender a instituição na qual trabalha, buscando a possibilidade de mudanças do ambiente para o bom andamento dos serviços prestados com/para a diversidade. Além disso, deve essa transmutação permitir que o ingresso do discente com deficiência não seja percebido como uma desvantagem, mas uma oportunidade, pois é na troca de experiências que a organização pode aprender a lidar com as diferenças, isso na tentativa de criar uma sociedade mais justa, solidária e com oportunidade para todos. (HONORA; FRIZANCO, 2008).

Importa denotar que Honora e Frizanco (2008) fazem referência a uma possível consequência dessa desconstrução das exclusões, na constituição de uma sociedade mais desenvolvida. E esse viés das consequências positivas do processo da inclusão é bem

explorado por Sen (2010) que do mesmo modo não deve ser olvidado. Segundo ele, cabe lembrar que dentro de um dos paradigmas que atestam o desenvolvimento de um país (além de uma série de outros indicadores sociais, econômicos e culturais) está a qualidade do acesso aos serviços públicos, como a educação. Esse acesso deve ser feito de forma igual entre os cidadãos, tenham eles deficiência ou não. Não só a mera possibilidade de acesso é importante, como também a qualidade do que é oferecido. Nesse ponto, o autor estabelece uma relação direta entre inclusão e desenvolvimento e por isso talvez a inclusão comece a ser uma das preocupações daqueles países que querem sair da condição de não desenvolvidos.

Para finalizar a exposição teórica, é fundamental a noção de Sasaki (2006, p.41) que elucida e dá uma ideia sobre a complexidade da inclusão:

[...] Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar lutar contra a exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.[...] processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral, no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade, buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades a todos.

Essas práticas se fundamentam, ainda na visão do autor, na aceitação das diferenças individuais, na valorização de cada pessoa, na boa convivência dentro da diversidade humana, na aprendizagem por meio da cooperação. Segundo Sasaki (2006), a diversidade humana é uma característica positiva e sua representação (seja origem nacional, orientação sexual, escolhas religiosas ou questões étnicas e de gênero além das deficiências) deve ser integralmente protegida e acolhida.

Sasaki (2006) ainda leciona que existem dimensões de acessibilidade que necessariamente devem ser observadas caso se pense em uma organização ou em uma sociedade inclusiva, são elas: a arquitetônica, a comunicacional, a metodológica, a instrumental, a programática e a atitudinal.

A acessibilidade arquitetônica refere-se à eliminação de barreiras físicas nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos, nos meios de transporte individual ou coletivo; a acessibilidade comunicacional refere-se à ausência de barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil), virtual (acessibilidade digital); a

acessibilidade metodológica diz respeito à eliminação de barreiras em métodos e técnicas de estudo, de ensino, de trabalho, de ação pública etc. A dimensão instrumental, para ser efetivada, necessita da adequação ou da aquisição de material para possibilitar a utilização e maior produtividade nas atividades desenvolvidas por pessoas com deficiência. A dimensão programática remete à fase do planejamento, à ausência de barreiras intangíveis no âmbito normativo. Por fim a dimensão atitudinal necessita da eliminação de eventuais preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações que ainda repercutam negativamente sobre a pessoa com deficiência.

Para ilustrar a repercussão real dessas dimensões, Sasaki (2009) aduz que elas podem exemplificadas em campos específicos da atuação humana, dentre eles o trabalho, o lazer e a educação. Mencionando especificamente a educação, o autor propõe que as essas dimensões podem ser se materializar de diversas formas. O Quadro 01 ilustra os exemplos dos empregos das dimensões citadas acima no campo da educação.

Quadro 1: Exemplos de bens e serviços relacionadas às dimensões da acessibilidade

Dimensões da Acessibilidade aplicáveis à Educação	Exemplos
Acessibilidade Arquitetônica	Guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobílias e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto entre as prateleiras e estantes, as mesas e cadeiras e os equipamentos (máquinas que ampliam letras de livros, jornais e revistas, computadores etc.).
Dimensão Comunicacional	Ensino de noções básicas da língua de sinais brasileira (Libras); ensino do braille e do sorobã para alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para alunos com baixa visão; permissão para o uso de desktops e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; Disponibilidade de pessoas que possam usar a língua de sinais brasileira (Libras); de auxiliares para orientação de pessoas cegas para localizar livros e outros materiais; disponibilidade de textos em braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, recursos ópticos e não-ópticos, lupa, telulupas, barra de leitura livros falados, sorobã, vídeos com legendas e inserção de intérprete de Libras e outras centenas de recursos que facilitam a comunicação.
Dimensão Metodológica	Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem; aprendizado e aplicação da teoria das inteligências múltiplas; utilização de materiais didáticos adequados às necessidades especiais etc. Todos os integrantes da comunidade escolar devem ser informados e capacitados a respeito da Teoria das Inteligências Múltiplas a fim de que a sua aplicação se torne uma prática comum em toda a escola. Em todas as aulas e nas atividades extraclasse, os alunos estarão valendo-se da combinação única de suas oito inteligências para aprender, realizar trabalhos, interagir socialmente etc. Os técnicos, em especial os psicólogos, devem também trabalhar com as inteligências múltiplas para si mesmos e para os alunos e familiares. Os funcionários administrativos da escola se beneficiarão muito com o conhecimento da teoria das inteligências múltiplas

Em virtude de o aspecto normativo/político ser tão importante quanto o aspecto teórico na compreensão da inclusão, a partir do próximo tópico são exploradas as principais diretrizes que devem direcionar a atuação do gestor público para a sucesso na redução da desigualdade e da exclusão.

2.3 POLÍTICAS SOCIAIS DE INCLUSÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO NORMATIVA DAS AÇÕES ESTATAIS VOLTADAS À INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Passado o momento histórico, importante que se salientem quais políticas sociais estão em vigor hodiernamente no país a fim de situar a atuação dos gestores públicos como inseridas ou alheias aos parâmetros esperados. Como a fonte das políticas sociais no Brasil é principalmente a legislação, far-se-á um arcabouço das normas hoje previstas e vigentes que decerto ajudam a estabelecer o ideal da atuação do Estado, bem como dos demais membros da sociedade brasileira.

Sobre a legislação pró-inclusão, o Quadro 2 relaciona os alguns² dos documentos normativos nacionais ainda em vigor no Brasil que tocam diretamente no aspecto educacional da inclusão de PcD:

Quadro 2: Normas que regulamentam a inclusão a partir da educação

Nomenclatura da norma	Conteúdo normativo atinente à inclusão
Constituição da República Federativa do Brasil	O art. 208, III, dispõe sobre o direito ao atendimento educacional especializado à pessoa com deficiência.
Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	O art. 58 dispõe que a educação especial deverá ser oferecida prioritariamente no sistema regular de ensino.
Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999.	Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência e prevê a obrigatoriedade do ensino profissionalizante e adequação de provas ou exames de seleção para o ingresso em instituições públicas.
Lei 10,845, de 05 de março de 2004.	Cria um programa de atendimento com o intuito de financiar instituições que prestem serviços de educação especial.
Plano Nacional de Educação - PNE (2011 – 2020)	Pretende universalizar o atendimento especializado para jovens e crianças com deficiência.
Lei 10.436 de 24 de abril de 2002.	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação da comunidade surda e determina o ensino e a utilização no país.

² Apesar de existirem outras (tanto nacionais e regionais) atinentes à inclusão de pessoas com deficiência na educação, as normas citadas são suficientes para a contextualização normativa necessária ao alcance aos objetivos desta pesquisa.

Nomenclatura da norma	Conteúdo normativo atinente à inclusão
Lei 13.146 de 06 de julho de 2015	Atribui ao poder público diversas responsabilidades concernentes ao oferecimento da educação especial.
Plano Viver sem Limites	Política pública multifacetada na educação com a proposição de desburocratização no recebimento de recursos para acessibilidade, aquisição de salas de aula multifuncionais, compra de transporte escolar acessível, apoio financeiro a projetos de pesquisa e à cursos de Libras e ao aumento do quantitativo de alunos beneficiários do Benefício de Prestação Continuada ³

Fonte: Pesquisa Direta (2016)

Essas normas devem ser compreendidas a partir de sua efetivação conjunta, uma espécie de convergência normativa, posto que há uma complementaridade entre elas. A universalização do atendimento de pessoas surdas (prevista no PNE), por exemplo, não teria sentido caso não houvesse a expansão do ensino de Libras (dada pela lei 10.436).

Em virtude do seu posicionamento hierárquico normativo, começa-se a analisar a Constituição brasileira como vetor das políticas sociais afirmativas. O texto dessa lei traz uma ampla proteção ao deficiente nos mais variados aspectos de sua vida, seja na seara laboral na proibição da discriminação no tocante ao salário e critérios de admissão do trabalhador com alguma deficiência, ou na garantia dos cuidados em assistência social a essas pessoas, também a reserva de percentual nas vagas de empregos e cargos públicos é prevista. Além desses pontos, a norma mencionada versa sobre aspectos previdenciários, prevendo outros diferenciados para a aposentadoria do deficiente. Mas o que aqui mais interessará, são os pontos ligados a integração social e à educação. Sobre esta o art. Art. 208 da Norma Magna prevê:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 (...)
 III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

Vê-se assim que essa norma dialoga estreitamente com outra parte de seu texto no sentido de tentar integrar pessoas diferentes em um mesmo ambiente social, assim o diz o art. 227:

³ O Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social (BPC) é um benefício individual, não vitalício e intransferível. Instituído pela Constituição Federal de 1988, ele garante a transferência de 1 (um) salário mínimo à pessoa idosa, com 65 (sessenta e cinco) anos ou mais, e à pessoa com deficiência de qualquer idade, que comprovem não possuir meios de se sustentar ou de ser sustentado pela família.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

Em síntese, esse texto coloca diversos atores sociais como corresponsáveis na integração dos deficientes e na sua inclusão nos mais diversos serviços públicos e no acesso aos bens de uso coletivo. Mas na prática, esses diversos atores ficam em segundo plano de responsabilidade pois quando se tem o Estado como parceiro para a solução de problemas sociais este tende a ter um certo protagonismo na programação e implementação dessas ações. Isso pode ser uma das causas da baixa qualidade, em geral dos serviços, pois o que se observa na norma em análise é um pano de fundo normativo bastante amplo e generalista na proteção dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, cuja concretização decerto necessitaria da presença mais marcante de outros agentes além da figura governamental.

Em 1989, por volta de um ano após a promulgação da Constituição, foi editada a Lei nº 7.853 que dispõe sobre normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiências, e sua efetiva integração social. Essa norma inclusive previu a criação de um órgão (Corde), já mencionado aqui, que tem como incumbência elaborar planos, programas e projetos voltados a essa integração. A referida Lei inclusive recomenda a reserva de mercado para incluir pelo trabalho as pessoas com deficiência. A Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (hoje Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência) foi um dos órgãos que coordenou a implantação da Política Nacional para Integração das Pessoas Portadoras de Deficiência. Importante também salientar que essa lei foi regulamentada pelo Decreto nº 3298/1999 que, junto com outros documentos normativos como a Lei nº 10.048 e o Decreto nº 5296, levaram o país para além das conquistas no mundo jurídico, posto que passou-se a adotar em âmbito nacional ações para transformar um modelo ainda predominantemente assistencialista em algo que as pessoas com deficiência pudessem exercer suas posições como protagonistas de sua emancipação e cidadania (FREITAS, 2011).

Outro texto normativo que é importante ser citado, tendo em vista a larga força de trabalho que é utilizada pela União, é a Lei 8.112 de 1990. Esse diploma legal dispõe sobre o

regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais e em seu art. 5º, §2º é feita uma reserva de vagas para candidatos com alguma deficiência no seguinte sentido:

Art. 5º - São requisitos básicos para investidura em cargo público:

I - a nacionalidade brasileira;

II - o gozo dos direitos políticos;

III - a quitação com as obrigações militares e eleitorais;

IV - o nível de escolaridade exigido para o exercício do cargo;

V - a idade mínima de dezoito anos;

VI - aptidão física e mental.

§ 1º As atribuições do cargo podem justificar a exigência de outros requisitos estabelecidos em lei.

§ 2º Às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso. (grifou-se)

Importante mencionar, que apesar de a lei decerto estimular a contratação de pessoas com deficiência, deve existir aptidão física e mental conforme o disposto no inciso VI do mesmo artigo, mas se deve perceber que a conquista é importante, visto que não existia uma lei que de fato reservasse cargos públicos anteriormente e que após o advento da legislação federal citada, estados e municípios começaram a, por meio de lei, também a reservar vagas em seus certames públicos.

Após esse momento, uma das consequências das conquistas jurídicas mencionadas foi a política intitulada Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, proposto em 2011 no âmbito da União, ela foi elaborada com a ajuda de 15 ministérios e do Conselho Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE). Esse último, é um órgão superior de deliberação colegiada, criado para acompanhar e avaliar o desenvolvimento de uma política nacional para inclusão da pessoa com deficiência e das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer e política urbana dirigidos a esse grupo social. O CONADE faz parte da estrutura básica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Suas ações envolvem a articulação de políticas governamentais de acesso à educação, inclusão social, atenção à saúde e acessibilidade. Por fim, o CONADE foi criado para que essa população possa tomar parte do processo de definição, planejamento e avaliação das políticas destinadas à pessoa com deficiência, por meio da articulação e diálogo com as demais instâncias de controle social e os gestores da administração pública direta e indireta (FREITAS, 2011).

Mais recentemente pode-se citar a Lei nº 13.146 de 2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência que inovou em aspectos normativos, ao trazer definições legais para situações fáticas que normalmente ficam a cargo da doutrina especializada. Em seus primeiros artigos a norma faz menção ao significado da expressão cunhada pela convenção retromencionada, trazendo quem será o responsável por avaliar essa deficiência, nos seguintes termos:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação.

O parágrafo 2º desse artigo citado estabelece que é do Poder Executivo a competência para instrumentalizar essa metodologia de avaliação. A lei traz ainda outras definições que serão úteis à compreensão dos gestores (públicos ou privados) sobre as terminologias que margeiam a inclusão de deficientes. O art 3º por exemplo, traz uma série de definições de termos como: acessibilidade, tecnologias assistivas, barreiras, acompanhantes etc.

Caminhando ainda no fluxo de garantir uma maior independência e integração social das pessoas com alguma deficiência o art 6º obtempera:

Art. 6º - A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa, inclusive para:

I - casar-se e constituir união estável;

II - exercer direitos sexuais e reprodutivos;

III - exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar;

IV - conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória;

V - exercer o direito à família e à convivência familiar e comunitária; e

VI - exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

Esses direitos asseguram que, principalmente no contexto em que as políticas serão tratadas nesse trabalho, as pessoas com deficiência possam se fazer ouvir e serem atores decisivos no processo desde a formulação até a implementação de ações estatais que lhes sejam direcionadas ou que lhes digam respeito.

Para finalizar os comentários acerca dessa Lei, far-se-á uma breve análise de seu capítulo referente aos direitos ligados à Educação (que vai do art. 27 ao 30), visto que as obrigações estatais e as garantias previstas ao grupo estudado muito importam à presente investigação.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

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

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

§ 2º Na disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras; (Vigência)

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras

Da leitura desse trecho pode-se inferir o peso dado à educação como um dos principais pontos para a inclusão das pessoas com deficiência, e novamente aqui a corresponsabilidade entre Estado e sociedade, desta vez compartilhando esse dever com a família e a comunidade escolar.

O texto ainda vai além, colocando como obrigação do Estado a garantia de participação dos discentes com deficiência nas diversas instâncias da comunidade escolar, somadas à capacitação inicial e continuada de professores e à disponibilização e formação de profissionais para atendimento educacional especializado a exemplo dos tradutores e intérpretes de Libras. Somam-se a essas iniciativas a oferta do ensino de Libras, do Sistema Braille e do uso de recursos diversos em tecnologia assistiva.

Outro ponto que chama atenção é o fomento, pela Lei mencionada, da inclusão em currículos escolares de temas relacionados à pessoa com deficiência em todos os respectivos campos do conhecimento. Além disso, uma importante sinalização à inovação na gestão pública, por meio da troca de experiências a partir da articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Sobre esse capítulo da lei dedicado à educação, também importa entender que o Estado deve dar suporte a pessoa com deficiência para que ela possa aprender a se expressar da melhor maneira e ter atenção e o respeito da comunidade acadêmica.

Tendo em vista possibilitar que essas medidas tenham eficácia social, ao Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu artigo 30 dispõe sobre um mecanismo que visa garantir um atendimento especializado às pessoas com deficiência que pretendam se inscrever em processos seletivos de instituições de ensino superior ou profissionalizante, nos seguintes termos:

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Como se pode verificar, as políticas retromencionadas seriam pouco eficazes se não houvesse um público significativo a ser atendido, o que ocorreria na hipótese de as pessoas com deficiência não conseguissem alcançar o vínculo acadêmico com as instituições de ensino. Sendo assim, é dever do Estado-educador propiciar os meios necessários para que as pessoas com deficiência possam concorrer (como pela diagramação de provas em formatos acessíveis a cegos, a alocação dos locais de prova onde cadeirantes possam adentrar com dignidade e o apoio profissional para a realização da prova, caso seja necessário).

Nesse caso, a união dessas duas políticas poderia trazer mais pessoas com deficiência para os ambientes de educação formal no Brasil, posto que seriam complementares umas às outras. Uma na garantia da possibilidade de pelo menos concorrer às vagas e outra que asseguraria um percentual dessas, aqueles que concorrem em desigualdade com outros candidatos.

Mais a frente, far-se-á referência ao Decreto Federal que, junto com uma súmula do nº 45 Advocacia Geral da União (AGU), vem dando respaldo à reserva de 5% das vagas

discentes em Universidades e Institutos Federais. Porém, o que ora se destaca é a inexistência de uma Lei Federal que trate dessa reserva, que dê mais segurança jurídica à essa ação afirmativa. Os dois documentos estão em hierarquia inferior às Leis Ordinárias, o que não dá a segurança jurídica necessária a uma política que tenha continuidade necessária. Além disso, o Decreto mencionado fala somente em reserva de vagas para concurso e apenas pela interpretação extensiva dada pela Súmula da AGU é que essa cota torna-se extensiva às vagas de discentes em universidades federais e aos institutos federais.

Como essa política decerto vem trazendo resultados positivos na inserção desses indivíduos em ambientes educacionais, provavelmente ela se transformará em um direito previsto em legislação ordinária. Diz-se isso pois tramita na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei 485/2015, ele visa acrescentar à Lei de Cotas (12.711/12) a previsão de reserva de pelo menos 5% das vagas em universidades federais e escolas técnicas de nível médio para candidatos com alguma deficiência. Atualmente a legislação ordinária federal prevê a reserva de cotas somente para negros, pardos, descendentes de indígenas e para candidatos de baixa renda oriundos das escolas públicas.

Todo esse ambiente normativo nacional tem influência direta nas organizações que decerto vem tentando se adequar a esse ambiente legal inclusivo, mesmo que de forma ainda insuficiente. Nesse contexto se dá destaque às instituições de nível técnico e tecnológico, cuja criação advém historicamente de um intuito inclusivo. Isso porque em 1909, quando foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices (antecessoras dos agora Institutos Federais), elas tinham o objetivo de abrigar as pessoas que ficaram sem possibilidade de realizar atividades de cunho laboral e educacional logo após a sua alforria. No entanto, ao longo dos anos, essas escolas perderam essa faceta simplista, pois se tornaram centro de excelência na educação profissional e tecnológica, o que transformou seu processo internos de inclusão bastante sofisticados quando comparado a outras instituições de ensino (NASCIMENTO *et al*, 2011). Nesse sentido, passa-se agora a analisar essas instituições como ambientes inclusivos.

3 O LUGAR DOS INSTITUTOS FEDERAIS NAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O IFPB, como uma instituição de ensino voltada ao ensino técnico e tecnológico deve se concentrar em proporcionar um ensino de qualidade, observando as finalidades e características definidas na Lei 11.892 de dezembro de 2009, que criou os Institutos Federais em nível nacional. Essa norma, no seu art 6º traz as finalidades e característica dos Institutos nos seguintes termos:

Art. 6º - Os Institutos Federais têm por finalidades e características:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

Como se está falando em desenvolvimento é relevante mencionar novamente uma das noções mais amplas e completas que essa ideia obteve, o que ocorreu nas lições de Sen (2010). Para esse autor o desenvolvimento uma espécie de fruto da expansão das liberdades individuais, dentre elas as que ele nomeia como: oportunidades econômicas, liberdades políticas, serviços sociais, garantia de transparência e segurança protetora. Dentre essas liberdades “instrumentais” se dá destaque aos serviços sociais, onde estão elencados serviços como de saúde, educação, saneamento etc. Assegurar que esses serviços sejam prestados com efetividade também é construir um dos pilares do desenvolvimento, mas não só isso. As outras liberdades instrumentais citadas por Sem (2010) teriam mais eficácia quando interligadas entre si, por exemplo: melhores oportunidades econômicas poderiam ajudar a que as pessoas consumissem melhores serviços sociais, ou, maior segurança poderia ajudar na qualidade do oferecimento do ensino. Ou seja, para o autor mencionado, todas essas liberdades devem ser buscadas em conjunto, pois a sua natural intercomunicação traria melhores resultados ao desenvolvimento.

Voltando-se ao que a lei 11.892/2009 introduz, temos o desenvolvimento como uma das finalidades da criação dos Institutos Federais de Ensino e em seu sentido mais amplo o termo significa uma maior possibilidade de participação e acesso aos bens e serviços públicos, não se referindo somente ao crescimento numérico das riquezas circulantes conforme interpretação extraída do excerto ora citado.

Dentre os vários objetivos que os IFs devem perscrutar e que estão insculpidos no art. 7º da mencionada lei, importante se mencionar o conteúdo do seu inciso V. Esse inciso demonstra a premência de apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional. Interessante perceber que essa emancipação está também em consonância com os ditados dos textos normativos anteriormente citados, posto que é exatamente isso que as normas que versam sobre proteção e inclusão das pessoas com deficiência almejam, que esses cidadãos tenham uma vida independente, inclusive na hora de participar das decisões dentro do âmbito da administração escolar, ou em algumas das etapas da formulação das políticas públicas que alcancem de alguma forma os seus interesses.

O IFPB, enquanto instituição pública de ensino, possivelmente internalizou essa lógica em seus documentos normativos internos e para fazer referência a essa convergência de ideais, far-se-á uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 – 2019 (PDI, 2014) que traz em seu texto uma série de referências diretas e indiretas à inclusão de alunos e até de servidores, que estão fora do nosso objeto de estudo, com deficiência.

Logo quando, no referido documento, se destaca da Missão do Instituto Paraibano, percebe-se o intento organizacional de buscar a partir da educação a construção de uma sociedade inclusiva, nos seguintes termos:

Missão: Ofertar a educação profissional, tecnológica e humanística em todos os seus níveis e modalidades por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, na perspectiva de contribuir na formação de cidadãos para atuarem no mundo do trabalho e na construção de uma sociedade inclusiva, justa, sustentável e democrática (IFPB, 2014, pg. 23).

A partir de uma interpretação sistemática de todo o texto do PDI do IFPB, percebe-se que essa sociedade inclusiva a que ele se refere, carrega não só paradigmas de cunho econômico, étnico ou social, ela engloba também a inclusão de pessoas com diferentes orientações sexuais, gêneros e das mais diversas manifestações culturais e religiosas. Além dessas, a questão da inclusão da pessoa com deficiência é retratada também em uma série de subcapítulos cuja menção à temática é apenas acessória aos tópicos cujos assuntos principais são outros (como a previsão da arquitetura dos laboratórios ou a construção de banheiros) e em um capítulo exclusivo onde se colocam os objetivos e os princípios que devem ser seguidos pelo Instituto, conforme se verá mais a frente.

Entende-se que o Instituto começa a versar especificamente sobre a temática da deficiência em seus Princípios de Gestão (IFPB, 2014), que preveem a humanização das relações e a democratização dos processos como balizadores da atuação organizacional. Além disso, esses princípios estabelecem um compromisso enfático com a Educação inclusiva e emancipatória, em especial de pessoas com necessidades educacionais e deficiências específicas logo entre as especificações desses princípios.

Dentro as linhas temáticas que definem as ações organizacionais voltadas aos egressos e de realização obrigatória para todos os campi, temos o seguinte ponto que merece destaque:

3.3.4.37. Pessoas com Deficiências, Incapacidades e Necessidades Especiais: Processos de atenção (educação, saúde, assistência social, etc) de emancipação e inclusão de pessoas com deficiências, incapacidades físicas, sensoriais e mentais, síndromes, doenças crônicas, altas habilidades, dentre outras; promoção, defesa e garantia de direitos; desenvolvimento de metodologias de intervenção individual e coletiva, tendo como objeto focado na ação essas pessoas e suas famílias.

Pode-se ver que as atividades de extensão do Instituto devem corroborar com atividades ligadas a melhoria de vida de pessoas com deficiência física e também de suas famílias, além de novamente se tratar da questão inclusão desses cidadãos mesmo após a conclusão de seus cursos na instituição.

Outro destaque necessário de ser mencionado é relativo à própria auto avaliação institucional, que é normatizada pelo Instituto em análise e coloca as ações da política de acessibilidade do Campus como um dos pontos a serem mensurados de forma obrigatória.

Ainda sobre o PDI, é importante mencionar que ele traz como metas uma série de contratações de obras futuras e há em todas elas a menção à obediência às normas de acessibilidade para pessoas com deficiência. Esses dois últimos pontos (a avaliação da política de acessibilidade e a menção à acessibilidade em contratações) decerto dialogam entre si e estão em consonância, posto que em um se coloca a acessibilidade como obrigatória na hora da realização do futuro objeto contratual e em outro se diz que na auto avaliação institucional, a acessibilidade arquitetônica será obrigatoriamente objeto de análise.

Além desses dispositivos, e de outros isolados que versam basicamente sobre inclusão, o PDI (2014, p. 411) traz um capítulo exclusivo para tratar de questões ligadas à deficiência, estabelecendo um Plano de Promoção de Acessibilidade Prioritário, que inicia aduzindo o seguinte:

“Objetivando promover o acesso e a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, o IFPB tem promovido ações para o atendimento às pessoas com deficiência, fundamentadas nos princípios do direito à cidadania, em observância à legislação, isto é, Lei n.º 9.394/96; Decreto n.º 5.296/04 que regulamenta as Lei n.º 10.048/00 e Lei n.º 10.098/00; Lei n.º 10.436/02 e Decreto n.º 5.626/05...”

A afirmação genérica sobre a obediência à legislação em vigor à época de elaboração do plano demonstra que existem ações promotoras da inclusão ocorrendo na instituição em toda a Paraíba. Logo em seguida, o referido documento destaca algumas das ações que devem ser promovidas pelo instituto, mas não existe no texto uma delimitação completa dos serviços oferecidos (PDI 2014, p. 411).

- 1 Contratação de professores e interpretes em LIBRAS para o atendimento a alunos com deficiência auditiva;
 - 2 Observância à Lei de Acessibilidade para o atendimento a alunos cadeirantes e/ou com dificuldades de locomoção com a adequação das estruturas físicas dos câmpus;
 - 3 Aquisição de materiais, softwares, equipamentos de locomoção, literatura além de equipamentos de BRAILE para o atendimento a alunos com deficiência visual.
- O IFPB tem como objetivo consolidar as políticas educacionais de inclusão social, garantindo a permanência com êxito no percurso acadêmico e inserção socioprofissional de pessoas portadores de necessidades especiais, em todos câmpus, assumindo o compromisso de:
- 4 Constituir os Núcleos de Apoio às pessoas com necessidades Especiais - NAPNEs, dotando-os de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de educação inclusiva;
 - 5 Contratar profissionais especializados para o desenvolvimento das atividades acadêmicas;
 - 6 Adequar a estrutura arquitetônica, de equipamentos e de procedimentos que favoreça à acessibilidade nos campi;
 - 7 Promover formação/capacitação aos professores para atuarem nas salas comuns que tenham alunos com necessidades especiais;
 - 8 Estabelecer parcerias com as empresas quanto à inserção dos alunos com deficiência nos estágios curriculares e no mercado de trabalho.

Essas políticas, conforme se mencionou, ilustram destaques da atuação institucional em prol da inclusão, principalmente pela menção no próprio Plano de Desenvolvimento Institucional da observância a outras leis que balisam a inclusão. Apesar de em um documento complexo como o PDI a menção pormenorizada de todas as ações realizadas pelo instituto na promoção da igualdade possa ser dispensada (como de fato foi), ela se afigura importante para que o discente com deficiência tenha um conhecimento mais amplo de suas garantias dentro da instituição e inclusive analisa-las sob um viés crítico, sem a necessidade de se valer da legislação nacional em caso de omissões.

Na presente investigação documental, seja por meio de requerimentos, seja em buscas no site do IFPB, não foi possível encontrar um documento que listasse todas as possíveis ações realizadas dentro da instituição. Provavelmente, o documento que mais se aproxima a esse ideal de identificação das ações ou deveres institucionais pró-inclusão, é a Resolução nº 05 – Conselho Diretor – Campus João Pessoa, pois ela que traz uma série de competências voltadas à gestão da educação especial atribuídas à Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, órgão sobre o qual se farão importantes observações no próximo subcapítulo.

3.1 A COAPNE E O SEU PAPEL NA INCLUSÃO NO IFPB

A COAPNE tem o papel de ação e mediação entre os setores internos, os docentes e as instituições parceiras, com o objetivo de assegurar o desenvolvimento acadêmico e psicossocial de estudantes com deficiência.

Compete ao setor atuar em uma série de vertentes. Uma delas é a área de capacitação de servidores e alunos para a convivência com a diversidade. A título de exemplificação, nos anos de 2015 e 2016 foram oferecidos 04 vezes curso básico de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) que foi preenchido tanto por servidores quanto por alunos do Campus. Além disso, o setor promoveu nesses anos cursos que abordaram a temática da inclusão dentro e fora do ambiente escolar que foram preenchidos pela comunidade acadêmica como um todo. Além disso, foram oferecidos aos professores e técnicos administrativos cursos que serviram para atualizar os conhecimentos na área, a exemplo do curso ‘A Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: Uma visão a partir da Lei nº 13.146/2015’ que promoveu uma visão geral das novas normas voltadas para os ambientes escolares.

Outra faceta do setor é a possibilidade encaminhamento de alunos para a realização de estágios em empresas parceiras e nos próprios setores da instituição. Inclusive pode fornecer, em alguns casos, ferramentas adaptativas para a realização das atividades habituais do setor (a exemplo de softwares que permitem a pessoas cegas possibilidade de terem a áudio-discrição de elementos visuais dos programas de computadores como o *Microsoft* e o *Linux*) permitindo então a inclusão no trabalho dessas pessoas. Nesse sentido o setor fornece ferramentas que buscam viabilizar o exercício da cidadania e a inclusão nos grandes cenários da vida, desses estudantes, como pessoas que possuem direitos, deveres e desejos.

O órgão em questão também pode promover encontros acadêmicos que abordam a temática e estimula a produção de conhecimento em todas as áreas que de alguma forma toquem diretamente a inclusão de pessoas com deficiência, com o intuito de submeter os resultados de pesquisas em periódicos nacionais e internacionais.

A COAPNE objetiva também garantir a acessibilidade dos alunos com necessidades educacionais especiais; dar suporte metodológico ao corpo docente e orientar os pais no processo de inserção familiar. Além disso, atuam na tríade instituição-aluno-sociedade de forma a equacionar possíveis conflitos que venham a criar barreiras no processo de inclusão tanto do aluno ingressante quanto do aluno egresso. Para isso o órgão recebe e tenta solucionar as demandas que de alguma forma estejam relacionadas a inclusão desses discentes. Na perspectiva arquitetônica, é possível que o setor precise cuidar de pedidos de adequação de banheiros, salas de aula, mobiliário, e ambientes administrativos utilizados pelos discentes. No plano metodológico há a competência para a adequação de programas de disciplina e de recursos utilizados pelos professores em sala de aula e em outros ambientes (como o ginásio e a piscina, no caso da disciplina de Educação Física). E no campo atitudinal, existem pedidos que versam sobre a forma com que são tratados nos mais diversos ambientes do Instituto.

O órgão pode manter também parceria com outras instituições de ensino, entidades do terceiro setor e fundações, objetivando o intercâmbio de conhecimento, socialização de experiências, troca de tecnologias assistivas (TIC's) e a promoção de workshops, eventos, seminários e congressos. A maior parte dos compromissos assumidos nos documentos que abordam a inclusão e a acessibilidade é centralizada por esse setor, desse modo se faz necessário que os profissionais que nele atuam tenham alto grau de comprometimento para solucionar as demandas que são frequentes, dada a quantidade de discentes e a diversidade de deficiências que eles possuem.

A hoje chamada COAPNE até meados de 2015 era denominada de Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais NAPNE (Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais) passa a existir formalmente (ainda como Núcleo), a partir de 2009, pela Portaria nº 019/2008, de 22/12/2008, por meio da Ação Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Específicas (Deficientes, Superdotados e com Transtornos Globais do Desenvolvimento) TEC NEP.

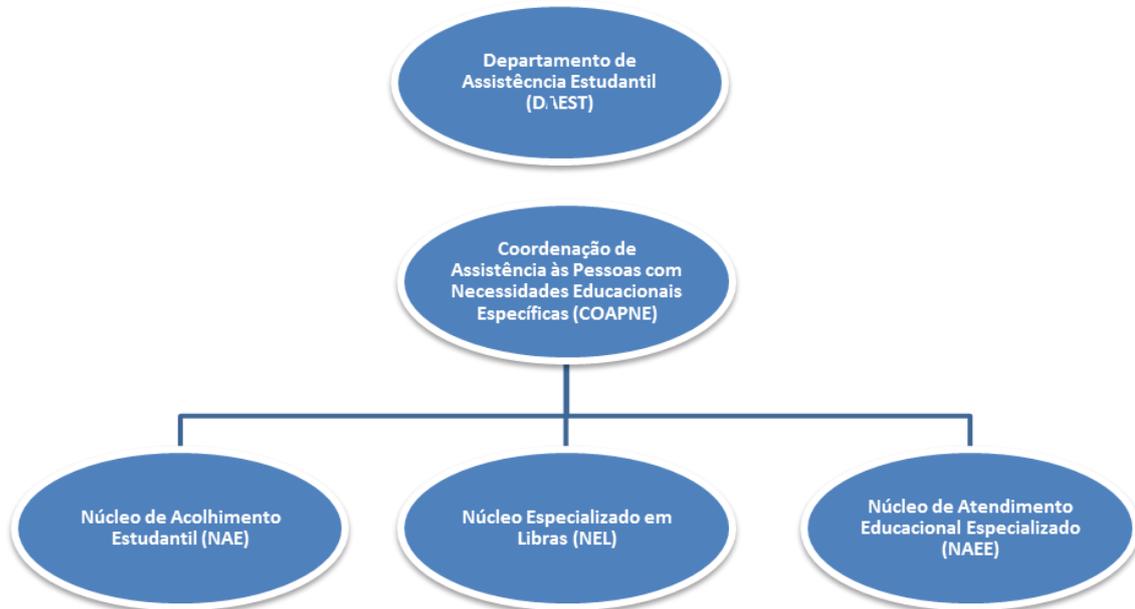
Esse programa governamental resulta de uma ação coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visa à inserção das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNE – (deficientes, superdotados/altas

habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino e espera conseguir seus objetivos trilhando os seguintes caminhos segundo Nascimento, *et al* (2011, pg 06):

- 1 – Quebra de barreiras ;
- 2 – Formação de Recursos Humanos;
- 3 – Contratação de Recursos Humanos Especializados;
- 4 - Democratização do Acesso;
- 5 – Garantia de Permanência (adequação didático-pedagógica);
- 6 – Conclusão com êxito;
- 7 - Inserção sócio-laboral.

Como se percebe, a partir das diretrizes contidas no PDI, alguns desses passos estão sendo também trilhados no âmbito normativo interno do Instituto, o que pode apontar para a compatibilidade das normas do Instituto com a política nacional.

Voltando à mudança organizacional de Núcleo para Coordenação, pode-se dizer que ela permitiu remunerar melhor aquele que ocupar a função de coordenador, bem como propiciou a existência de Núcleos subordinados a ela que agrupam competências específicas em torno de si. Isso ocorreu pelo crescimento da demanda de alunos com deficiência bem como pela complexidade típica da atuação na área e inclusão de discentes com as mais diversas e complexas deficiências e necessidades particulares. Para ilustrar a divisão feita, demonstra-se na Figura 02 o novo desenho organizacional do setor:

Figura 2: Organograma Funcional DAEST

Fonte: Pesquisa Direta (2016)

Cada um dos núcleos acima apresentados no organograma possui competências que são geridas juntamente com os órgãos superiores a eles (como a própria COAPNE e o DAEST). Tais atribuições são apresentadas em formato resumido no Quadro 3:

(Continuação) <u>Competências dos Núcleos ligados à COAPNE</u>	
	<u>Competências</u>
NAE	Identificar e cadastrar o estudante matriculado. Realizar estudos das necessidades apresentadas pelo estudante. Fazer os encaminhamentos aos setores envolvidos com as necessidades. Acompanhar sistematicamente o processo de ensino aprendizagem. Registrar as necessidades educacionais específicas.
NEL	Atender aos pedidos dos estudantes com deficiência auditiva relativos a serviços de intérprete. Coordenar o trabalho de tradução e interpretação em Libras em atividades acadêmicas. Promover a acessibilidade em Libras pelos diversos meios de comunicação. Produzir e adaptar materiais didáticos e científicos em Libras. Traduzir materiais didáticos, avaliações, documentos e editais em Libras. Favorecer o desenvolvimento e adoção de mecanismos alternativos para avaliação de conhecimentos expressos em Libras. Disponibilizar equipamento, novas tecnologias de informação e comunicação para apoiar a educação de alunos com deficiência auditiva. Apoiar os docentes no sentido de encontrar mecanismos de avaliação coerente com o aprendizado em Libras. Ofertar educação bilíngue.

(Continua)

Núcleo	Resumo das Competências
NAEE	Integrar a proposta pedagógica da escola. Indicar quais são os serviços de apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. Envolver a participação da família. Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular. Ofertar ensino do Sistema Braile e desenvolver recursos e adaptações de material didático para estudantes cegos e de baixa visão. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos que eliminem as barreiras no processo ensino-aprendizagem.

Fonte: Resolução nº 05 – Conselho Diretor – Campus João Pessoa

Como se pode observar, a complexidade dos serviços é atestada com essa distribuição de atividades entre os setores. Enquanto um Núcleo se encarrega de fazer a análise de todos os matriculados e que necessitem de algum auxílio em virtude de sua deficiência, os outros dois se articulam para promover essa inclusão do ponto de vista mais prático, garantindo que serviços especializados sejam prestados de acordo com o perfil de cada indivíduo. Existem ainda atribuições gerais a todos eles que dizem respeito à articulação intersetorial e a encaminhamentos à chefia imediata de relatórios de gestão sobre as atividades desenvolvidas.

Além desse labor no atendimento ao alunado diretamente, o setor em análise tem seus servidores procurados até por outras autoridades dentro da instituição no sentido de construir instrumentos normativos como Editais de Licitação, Editais de Projetos de Pesquisa e Editais de Projetos de Extensão dentre outras ações que de alguma forma tenham repercussão nos interesses e direitos de pessoas com deficiência.

A partir dessa caracterização normativa da COAPNE, passa-se a uma análise do ponto de vista organizacional levando em conta os principais parceiros e profissionais subordinados à Coordenação.

3.2 CARACTERIZAÇÃO FUNCIONAL DA COAPNE

O setor funciona em turno ininterrupto, porém, em virtude da limitação legal da carga horária para o servidor civil da União, a coordenadora só se faz presente no setor em 2 turnos por dia de trabalho, ficando presente na instituição por 8 horas diárias. Existe uma variação diária de turnos que a servidora se encontra no setor, tendo como finalidade que cada turno

(manhã, tarde ou noite) seja atendido pessoalmente pela coordenadora pelo menos duas vezes na semana.

Tratando do aspecto físico do setor, pode-se afirmar que a COAPNE conta com uma sala climatizada de 7 metros quadrados dividida por um biombo em dois ambientes onde constam 03 computadores, uma impressora multifuncional, 3 estantes, 03 birôs, 09 cadeiras com roldanas e 01 cadeira longarina de 3 lugares, todos em bom estado de conservação.

A COAPNE conta com o apoio de diversos setores na realização de suas tarefas, mas cabe o destaque para a atuação paralela da Coordenação de Assuntos Pedagógicos e pela Coordenação de Assistência ao Estudante (respectivamente COPED e CAEST). Essas coordenações contam com 03 (três) pedagogas, 02 (duas) psicólogas e 02 (duas) assistentes sociais, prestando serviços em uma mesma sala. De fato, essas profissionais não interferem diretamente na problemática institucional ligada à inclusão, em virtude da existência de um setor já especializado. A questão é que grande parte dos alunos com deficiência geralmente trazem consigo outros problemas que podem dificultar ou impossibilitar a inclusão (baixa renda, problemas afetivo-emocionais, dificuldades pedagógicas ligadas ao baixo rendimento escolar anterior à entrada no IFPB dentre outros que apenas margeiam a questão da deficiência). Em virtude disso, as coordenações mencionadas atuam no sentido de complementar as ações de inclusão da COAPNE, mas somente quando esse órgão solicita, ou quando o aluno procura diretamente o setor. Importante indicar ainda que o setor não possui nenhum professor de educação especial, que é profissional especializado em fazer uma adaptação pedagógica de todo o material a ser utilizado pelo aluno, indo desde a configuração dos planos de ensino, às atividades em sala de aula bem como as avaliações de aprendizagem.

O IFPB – Campus João Pessoa, conta com o apoio de diversos profissionais especialmente contratados para lidar com pessoas com deficiência a fim de incluí-los nos processos educacionais e na dinâmica dos mais variados contextos organizacionais.

Alguns desses profissionais são contratados diretamente pelo setor de gestão de pessoas e têm vínculo efetivo e outros são contratados de forma temporária. Existem ainda profissionais contratados por intermédio de organizações especializadas em pessoas com deficiência.

Dentre esses profissionais terceirizados, pode-se afirmar que de junho de 2015 até junho de 2016 a Associação de Deficientes e Familiares (ASDEF) venceu o certame público de escolha de empresa de prestação de serviços para todo o IFPB. Foram contratados 07

intérprete de libras, 01 transcritor de Braille, 02 cuidadores, 02 ledores, 01 alfabetizador e 01 psicopedagogo clínico.

Os cargos de intérprete de libras, transcritor de Braille, ledores e cuidadores justificam sua existência sem a necessidade de uma explicação mais acurada, posto que ainda hoje são essenciais respectivamente para alunos surdos, cegos ou de baixa visão e alunos com deficiência motora mais grave. Porém, numa leitura que abranja todo um contexto educacional, os cargos de alfabetizador e de psicopedagogo clínico demandam de mais informações para se justificarem enquanto cargos necessários a inclusão. Deste modo, a partir da leitura do Termo de Referência (uma espécie de descrição minuciosa das necessidades institucionais para um futuro contrato) expedido pela Pró-Reitoria de Gestão e Finanças do IFPB, faz-se a justificativa da necessidade de cada um deles. O cargo de alfabetizador justifica-se pelo fato de que muitos discentes com deficiência se inserem no quadro acadêmico do IFPB com pouca noção de leitura e escrita da língua portuguesa e, nesse caso, esse alfabetizador deve possuir, segundo o mencionado documento, um conhecimento especializado no auxílio desse público e no público de jovens e adultos como um todo. Em relação ao psicopedagogo clínico pode-se dizer que a partir do que se observa entre suas atribuições (dadas também pelo termo de referência) a maioria delas está voltada às habilidades de adaptação de recursos pedagógicos e metodológicos ordinários para serem utilizados com pessoas com deficiência (IFPB, 2016).

Para o novo contrato com vigência de julho a dezembro de 2016, a empresa escolhida foi a CLAREAR, contratada por dispensa de licitação em virtude da urgência e da impossibilidade. Em razão da bimestre, o IFPB não podia deixar de atender aos alunos com deficiência, por isso foi necessário essa contratação menos burocratizada, posto que em um edital publicado meses antes, nenhuma empresa se habilitou para concorrência pública. O contrato foi firmado junto a Reitoria, posto que abarca todos os campi, porém os recursos e a fiscalização das atividades da empresa, ficarão a cargo de cada campi atendido. Para esse novo contrato, o IFPB requisitou que a empresa disponibilizasse para o Campus João Pessoa 07 intérprete de libras, 01 transcritor de Braille, 03 cuidadores, 03 ledores, 01 alfabetizador e 02 psicopedagogos clínicos.

Essas pequenas diferenças numéricas entre os contratados no instrumento anterior e o atual, apesar de poucas num primeiro momento, indicam a dinamicidade desse tipo de contratação. Na mudança de um semestre letivo para o outro, podem ocorrer mudanças substanciais no número de discentes com deficiência que possuem matrícula e frequência nas

atividades acadêmicas do Campus. A título de ilustração, os semestres de 2015.1 e 2016.1 tiveram respectivamente 121 e 117 alunos com deficiência, alguns com necessidade de apoio especializado contínuo (dentro e fora de sala de aula) e outros não. O dinamismo típico dessa contratação deve permitir adequações nos quantitativos de trabalhadores a cada semestre, a fim de que a gestão e os discentes não fiquem desassistidos de mão de obra especializada.

Além desses trabalhadores contratados por meio da lei de Licitações e Contratos Administrativos (Lei 8.666/1993), o IFPB – Campus João Pessoa também com a presença de servidores efetivos e contratados por tempo determinado mediante concurso público de provas ou de provas e títulos que também auxiliam na prestação de serviços voltados às pessoas com deficiência. Os profissionais técnicos de nível médio e de vínculo efetivo que estão lotados na COAPNE e são num total de cinco: 01 assistente em administração, 01 transcritor de Braille e 03 intérpretes de Libras. Atualmente, a assistente em administração exerce a função gratificada para ser a responsável pela coordenação.

Além desses servidores, o instituto conta com duas professoras que, a despeito de não estarem vinculadas diretamente à COAPNE, trabalham de forma bastante integrada em virtude de o setor ser o responsável pelas ações de inclusão no Instituto e a atuação em si desses servidores é uma das formas de concretização dessas ações. Essas duas profissionais trabalham com o Ensino e disseminação da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Geralmente, essas últimas profissionais tem suas cargas horárias preenchidas por disciplinas obrigatórias dos cursos de licenciatura e por disciplinas eletivas em todos os outros cursos ofertados pela instituição. Uma observação merece ser feita acerca da disciplina de Libras enquanto disciplina optativa, pois a disposição das disciplinas no decorrer dos semestres por vezes faz com que a disciplina optativa de Libras seja a única opção que os alunos possuem para preencher sua carga horária, por isso a disciplina é chamada carinhosamente de ‘optatória’, numa alusão tanto à sua característica de optativa, quanto à sua disposição curricular que a torna praticamente obrigatória.

Além dessas duas servidoras, o setor conta com 01 estagiária do curso de Administração do IFPB que labora das 14h às 20h e de uma recepcionista terceirizada da contratada pela empresa Lotus que trabalha no turno da manhã e da tarde. Importante ressaltar que nenhuma dessas duas (estagiária e secretária) tem especialização ou experiência na área de inclusão de deficientes.

Dada a caracterização funcional, passar-se-á, a analisar os aspectos quantitativos do universo a ser estudado, a fim de se mensurar a amostra que será utilizada na coleta de dados com os alunos com deficiência no Campus João Pessoa.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO IFPB – CAMPUS JOÃO PESSOA

Antes de adentrar nos dados específicos do campus João Pessoa, far-se-á uma digressão sobre as características demográficas nacionais, regionais e locais das pessoas com deficiência com base no Censo de 2010. Apesar de terem se passado 06 anos do levantamento dos dados, o Censo ainda é a produção estatística que mais atualizada para ilustrar os dados de que ora se necessita. A partir do Censo 2000, cuja metodologia de coleta de dados para o segmento está de acordo com as orientações do Grupo de Washington⁴ que busca o conhecimento de todo o campo da deficiência e das barreiras que a sociedade impõe às pessoas com deficiência. No Censo de 2010 houve aprimoramentos que permitiram captar com maior precisão as características desse público (OLIVEIRA, 2012).

Sucintamente, pode-se dizer que a metodologia do Censo se orientou da seguinte maneira:

A deficiência foi classificada pelo grau de severidade de acordo com a percepção das próprias pessoas entrevistadas sobre suas funcionalidades. A avaliação foi feita com o uso de facilitadores como óculos e lentes de contato, aparelhos de audição, bengalas e próteses. As perguntas feitas aos entrevistados buscaram identificar as deficiências visual, auditiva e motora pelos seguintes graus de dificuldade: (i) tem alguma dificuldade em realizar; (ii) tem grande dificuldade e, (iii) não consegue realizar de modo algum; além da deficiência mental ou intelectual. (OLIVEIRA, 2012, pg. 07)

Em 2010 havia 45.606.048 pessoas com alguma deficiência no Brasil (23,9% da população), sendo desse total 25.800.681 mulheres (26,5%) e 19.132.367 homens (21,2%). Sobre a intensidade e o grau de comprometimento motor ou sensorial que a deficiência traz, pode-se dizer que a deficiência severa foi notificada em 8,3% da população brasileira dividida da seguinte forma: 3,46% tem deficiência visual severa. 1,12% com deficiência auditiva

⁴ O Grupo de Washington sobre Estatísticas de Deficiência foi estabelecido pela Comissão de Estatísticas das Nações Unidas em 2001 como um grupo consultivo de especialistas internacionais para facilitar a mensuração da deficiência e a comparação de dados sobre deficiência entre diferentes países. (Relatório Mundial sobre a Deficiência)

severa, 2,33% com deficiência motora severa e 1,4% com deficiência mental ou intelectual severa. (OLIVEIRA, 2012).

Na divisão regional das deficiências, a região nordeste teve a maior taxa de prevalência de pessoas com deficiência (26,63%), seguido da região Norte (23,40%), região Sudeste (23,03%), região Centro-Oeste (22,51%) e por fim região Sul (22,50%). A região Nordeste é uma importante região para a presente pesquisa pois ela abarca o Estado em que se encontra o Campus do Instituto Federal a ser estudado. Além disso, a Paraíba figura ao lado do Rio Grande do Norte, a liderança do ranking de Estados com maior percentual de pessoas com deficiência, respectivamente 27,58% e 27,76% da população de cada estado apresentou no mínimo uma deficiência (OLIVEIRA, 2012).

A deficiência visual foi a mais frequente na Paraíba, inclusive no município de João Pessoa, em média de 120.000 pessoas declararam ter alguma dificuldade (lembrando que essas pessoas poderiam inclusive estar utilizando objetos auxiliares como óculos ou lentes). Já as deficiências mais severas ficaram em patamares menores.

A cidade de João Pessoa figura também com um índice de 26% de pessoas com deficiência e isso influencia diretamente na importância desse estudo no IFPB-CJP. Faz-se necessário ressaltar que não se trata de um campus que receba em sua comunidade apenas representantes da população pessoense, mas em virtude da instituição estar localizada numa cidade com esse percentual, essa estatística decerto tem repercussão na entrada de discentes no Instituto.

Uma questão igualmente importante de ser levantada é a relação entre o grau de instrução e a presença ou ausência de alguma deficiência. O que se vê no Censo 2010 é que os grupos com alguma deficiência seja ela grave, leve ou moderada possuem menos tempo de qualificação acadêmica que os indivíduos sem deficiência em todas as faixas etárias, regiões, e níveis de renda estudados. Exemplo disso é que em 2010, 6,7% das pessoas com deficiência possuíam diploma de cursos superior, enquanto 10,4% das pessoas sem deficiência o possuíam. Esses dados remetem à dificuldade que as pessoas com deficiência sempre tiveram de frequentar as escolas, em função das condições precárias e pouco acessíveis que sempre ocorreram e ainda ocorrem no Brasil, mesmo na vigência de normas e da existência de estudos atuais que apontam para a obrigatoriedade/necessidade de adaptação principalmente de ambientes coletivos. Entretanto, essas condições irregulares se impõem muitas vezes sem que haja uma real possibilidade de alteração do ambiente escolar.

É cediço que problemas como o baixo rendimento do trabalho e a baixa escolarização tornam a população com deficiência ainda mais socialmente vulnerável quando comparadas às pessoas sem deficiência. É uma soma de vulnerabilidades que não deve ser olvidada na formulação das políticas públicas, caso contrário poderá se criar uma política que atenda a uma variável (renda) mas não atenda à questão específica da inclusão dos cidadãos com deficiência ou vice versa.

Tratando agora especificamente dos números do IFPB, far-se-á algumas ilações. A instituição possui 4.236 (quatro mil duzentos e trinta e seis) alunos somente no Campus João Pessoa. Esse número (conforme a Tabela 01) está dividido entre os cursos ofertados pelo campus na seguinte proporção:

Tabela 1: Número de alunos com deficiência nos cursos oferecidos no CJP

Curso	Física	Audit.	Visual	Mental	Intelect.	Múltipl	Outras	Total
Curso Superior de Tecnologia (CST) em Automação Industrial	2	1	1					4
CST em Construção de Edifícios	3		1					4
CST em Design de Interiores	1	2				1		4
CST em Geoprocessamento			3					3
CST em Gestão Ambiental	2	1	2				1	6
CST em Negócios Imobiliários		2						2
CST em Redes de Computadores	4		2			1		7
CST em Sistemas para internet	1							1
CST em Sistemas de telecomunicações	2							2
Licenciatura em Química		2	2					4
Licenciatura em Letras à distância com habilitação em Língua Portuguesa	2		1					3
Bacharelado em Engenharia Elétrica	3		1			1		5
Bacharelado em Administração	9	4	2		1			16
Bacharelado em Administração Pública								0
Curso Técnico Integrado (CTI) Contabilidade								0
CTI em Controle Ambiental	5	2	1					8
CTI em Edificações	3	3	1					7

(Continuação)	Física	Audit.	Visual	Mental	Intelect.	Múltipl	Outras	Total
CTI em Eletrônica	5		1			1		7
CTI em Eletrotécnica	1		1		1			(Continua)
CTI em Mecânica	1		2			1		4
(Continuação)	3		1			1		5
Curso Técnico Subsequente (CTS) em Edificações	2	1	1					4
CTS em Eletrônica			1					1
CTS em Eletrotécnica	1	3						4
CTS em Mecânica	1							1
CTS em Equipamentos Biomédicos	2	1	1					4
CTS em Instrumento Musical	1							1
CTS em Segurança do Trabalho na Modalidade EAD	1							1
CTS em Secretaria Escolar na Modalidade EAD								0
CTS em Secretariado			2					2
Mestrado em Engenharia Elétrica								0
CTI em Eventos na Modalidade Educação de Jovens e Adultos			2			1		3
Total	55	22	29	0	2	8	1	117

Fonte: Dados do sistema educacional Q-Acadêmico e documentos da COAPNE

Dentre esse total de alunos do semestre 2016.1, 117 tinham alguma deficiência. Importante então retomar os percentuais dados pelo Censo 2010 de pessoas com deficiência para João Pessoa. A partir deles, percebe-se que os percentuais das pessoas com deficiência matriculadas no IFPB – Campus João Pessoa é inferior aos números representativos dos deficientes tanto no aspecto municipal, quanto estadual. Porém, esse fato corrobora com o que foi demonstrado no Censo a respeito da escolaridade média das pessoas com deficiência, que é inferior a escolaridade das pessoas sem deficiência em todas as faixas de idade. A baixa representatividade numérica desse grupo no IFPB – CJP, portanto, se correlaciona com esse fato. É importante também mencionar ainda, que esse número, ainda que pouco representativo em relação à população em geral, provavelmente está nesse nível em virtude da política de seleção de alunos adotada pela instituição, conforme será explicado a seguir.

Os cursos superiores na modalidade bacharelado, licenciatura e tecnologia tem seus candidatos selecionados por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). O preenchimento de vagas resguardadas pela Lei de Cotas do Sisu também leva em conta critérios de cor da pele ou raça (sic). Uma parcela das vagas está reservada para estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e a quantidade de vagas disponível para essas cotas deve ser proporcional à população de pardos, pretos e indígenas naquele Estado, de acordo com o último censo do IBGE (AMARAL, 2013).

O Sisu permite que cada Instituição reserve uma fatia das vagas para ações afirmativas especiais da instituição. Algumas têm vagas para quilombolas (habitantes de comunidades negras rurais formadas por descendentes de africanos que foram escravizados), pessoas com deficiência e outras ações afirmativas. Além disso, as universidades podem acrescentar uma pontuação extra à nota do Enem para aqueles candidatos que participam das políticas afirmativas (AMARAL, 2013).

Conforme consulta aos editais disponíveis no site do IFPB, percebe-se que a instituição vem adotando uma postura de incluir um percentual de 5% de suas vagas à pessoas com deficiência. Exemplo disso é o fato de que desde que o SISU vem sendo utilizado como ferramenta de seleção de discentes, a partir do ano de 2011, os editais relativos aos processos seletivos vem demonstrando explicitamente essa reserva de vagas.

Em cumprimento ao Decreto Federal nº 3.298/99 (que trata da política nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência) e ao disposto na Súmula nº 45 da Advocacia Geral da União (que trata especificamente da reserva em instituições de ensino superiores e profissionais), as vagas destinadas às pessoas com deficiência não ocupadas somente vem sendo remanejadas para a ampla concorrência caso não venham a ser preenchidas após a convocação de todos os candidatos desta ação afirmativa.

O decreto mencionado também é base para a reserva de vagas nas outras modalidades curriculares, pois os cursos técnicos subsequentes e integrados, os cursos na modalidade Educação de Jovens e Adultos, os Cursos de Ensino à Distância também reservam o percentual de 5% para os candidatos com alguma deficiência. Apenas o Mestrado em Engenharia Elétrica, oferecido pela instituição, não trabalha com esse recorte de destinação de vagas. Esse espaço aberto às pessoas com deficiência deve ser objeto de preocupação constante da gestão, dadas as necessidades específicas desse grupo que, caso não atendidas podem inviabilizar a sua inclusão, tanto pela não efetividade dos processos de aprendizagem

(a exemplo do não oferecimento de um intérprete de Libras para um surdo, ou da demora excessiva na entrega de um material adaptado), quanto pelo afastamento do discente pela evasão.

Finda a exposição teórica, normativa e institucional que embasa essa pesquisa, inicia-se a descrição sobre os elementos metodológicos que foram utilizados na construção do conhecimento sobre a inclusão no IFPB.

4 METODOLOGIA

Nessa seção tratar-se-á dos procedimentos metodológicos adotados para a presente pesquisa, levando em consideração a perspectiva teórica e epistemológica adotadas.

4.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa consistiu em analisar a percepção dos discentes do IFPB sobre as ações de inclusão do Campus João Pessoa, a partir de dados coletados em pesquisa de campo (por meio de um grupo focal formado pelos alunos com alguma deficiência) confrontados com o aspecto ideal trazido pelos documentos do planejamento interno e pela Lei 13.146 e tendo como base de análise as dimensões da acessibilidade propostas por Sasaki (2006).

Quanto aos seus objetivos pode-se classificar a pesquisa como descritiva, posto que foram identificadas as características de um determinado fenômeno (a inclusão no IFPB – CJP) e a relação entre suas variáveis, não olvidando a demonstração da relação entre elas. Vergara (2009) aduz ser o objetivo da pesquisa descritiva realizar um estudo, uma análise, um registro e uma interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador e sem contudo entrar no mérito dos conteúdos. Porém, conforme se verificou, o pesquisador em alguns momentos identificou causas de alguns fatos trazidos pelo *corpus* do grupo focal, o que se assemelham à pesquisa explicativa (VERGARA, 2009).

Quanto aos procedimentos pode-se dizer que é uma pesquisa de campo, do tipo estudo de caso, pois procurou aprofundar o conhecimento sobre uma realidade específica. Esse tipo de pesquisa propõe-se a obter a informação imediatamente com a população investigada. O pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas, pois ela exige dele um contato mais direto (GIL, 2008).

Quanto à abordagem a pesquisa se classifica como qualitativa, pois os estudos denominados qualitativos têm como característica básica a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nesse tipo de abordagem prioriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e o fenômeno que está sendo estudado (GODOY, 1995). Segundo Brumer *et al* (2008) o estudo qualitativo examina com profundidade as qualidades de um fenômeno apresentado. Para o presente estudo, os dados coletados foram estruturados e

analisados nessa perspectiva qualitativa, uma vez que trabalhou com análise de conteúdo de maneira a evidenciar as conquistas alcançadas com o estudo, apontar a relação entre os fatos verificados e a teoria, além de apontar possíveis limitações e considerações.

Deve-se lembrar que as amostras qualitativas são constituídas para uma boa representação das variedades de pontos de vista, visões e valores relacionados ao problema objeto da análise, tanto em termos de variabilidade quanto em termos de convergência (BRUMER *et al* 2008).

4.2 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa teve como população os alunos com deficiência do IFPB que estavam devidamente matriculados e cursando disciplinas no semestre 2016.1.

Segundo Gondim (2003), as pesquisas qualitativas não têm o mesmo formalismo previsto para as pesquisas quantitativas em relação à representatividade da amostra, posto que até em amostras pequenas pode-se alcançar os objetivos da pesquisa. Sendo assim, foram escolhidos 06 (seis) alunos entre os 117 (cento e dezessete) que possuem algum tipo de deficiência, de acordo com o que mostra a Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição da população da pesquisa por deficiência

Tipos de deficiências	População
Deficiência Física	2
Deficiência Auditiva	2
Deficiência Visual	2
Total	06

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Importa registrar que tal estratificação objetivou uma representatividade dos diferentes tipos de deficiência existentes no IFPB – CJP. Apesar de existirem alunos com outras deficiências como a intelectual e alunos com deficiências múltiplas, cuja participação decerto enriqueceria a presente investigação, alguns deles não se mostraram disponíveis/interessados ou até mesmo o contato (tentado por ligação telefônica, *WhatsApp*, e-mail ou abordagem pessoal) não foi possível de se realizar. O número de discentes poderia ser de até o dobro dos 06 entrevistados, pois Leite Filho, Oliveira e Rodrigues (2007) afirmam que a maior parte da

literatura aponta um parâmetro que contempla o mínimo de 06 e o máximo de 12 como sendo o número ideal de respondentes em um grupo focal.

Por um imperativo de ética, os participantes serão denominados P1, P2, P3, P4, P5 e P6. A distinção desses entrevistados a partir de sua deficiência se faz importante em virtude de o conteúdo ‘padrão’ das suas respostas estar bastante relacionado ao tipo de barreira que mais pareceu importar a cada um deles. Sendo assim o Quadro 4 resume as características das deficiências no seguinte sentido:

Quadro 4: Identificação do participante a partir de sua deficiência

Identificação do Entrevistado	Características da Deficiência
Participante 01 (P1)	Baixa visão com apenas 30% da visão do olho esquerdo
Participante 02 (P2)	Baixa visão com apenas 28% da visão do olho esquerdo
Participante 03 (P3)	Surdo
Participante 04 (P4)	Surdo
Participante 05 (P5)	Atrofia nas pernas, locomoção por meio de muletas.
Participante 06 (P6)	Tetraplegia, com limitada mobilidade apenas dos braços.

Fonte: Elaboração própria (2017)

4.3 COLETA DE DADOS

Para coleta de dados, na perspectiva em que esta pesquisa foi configurada, optou-se pela utilização da técnica de grupo focal, uma vez que valoriza a comunicação e a interação entre os participantes, tendo em vista propiciar um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes (LAKATOS, 2009). Essa técnica serve principalmente para reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (no caso a percepção sobre a inclusão no IFPB) a partir de um grupo de participantes selecionado. Segundo Gondim (2003), pode ser caracterizado também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

Os participantes foram contatados via ligação telefônica, envio de e-mails e mensagens pelo *WhatsApp*. Os dados pessoais dos alunos (nome, telefone, e-mail e deficiência) foram disponibilizados pela COAPNE por meio de uma lista daqueles que estavam matriculados em 2016.1.

A entrevista coletiva se deu em um auditório 02 (térreo) do IFPB - CJP, por volta das 15h da tarde do dia de 11 de novembro de 2016. No momento da realização da técnica, os

participantes foram esclarecidos sobre a natureza da pesquisa e a necessidade de gravação de suas falas em áudio para posterior transcrição e análise.

4.4 TRATAMENTO DOS DADOS.

Para análise dos dados aplicou-se a técnica de análise de conteúdo, do tipo categorial, tomando como referências o trabalho de Silva e Fossá (2015), uma vez que essas autoras propõem um *modus operandi* que facilita essa construção. Porém, importa dizer que a opção por tal referência, também deve-se ao fato dos autores terem levado em consideração as três fases mencionadas por Bardin (1977), quais sejam a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos dados a inferência e a interpretação dos mesmos, uma vez que o trabalho desta autora sobre análise de conteúdo segue sendo uma referência para quem adota esse método.

5 RESULTADOS

Neste capítulo, seguindo cada um dos objetivos específicos, serão apresentados os resultados obtidos com a realização do grupo focal composto por alunos com deficiência do IFPB – campus João Pessoa, os quais foram os sujeitos da presente pesquisa, conforme apresentado na metodologia. Importa lembrar que o objetivo geral desse estudo é Compreender, à luz das dimensões da acessibilidade, como os alunos com deficiência do IFPB - Campus João Pessoa percebem a inclusão que tem sido promovida pelo Instituto.

O primeiro objetivo específico do presente estudo é identificar as dimensões de acessibilidade presentes na percepção que os alunos têm a sobre a inclusão no IFPB – Campus João Pessoa. Para atingir esse objetivo, recorreu-se ao processo de construção das categorias de análise, consideradas *a priori* com base nas dimensões da acessibilidade apresentadas por Sassaki (2009). Esse processo é abaixo descrito.

Seguindo então as etapas propostas por Silva e Fossá (2015), descritas na metodologia, primeiramente foi feita uma leitura exaustiva do material transcrito do grupo focal com a finalidade de conhecer profundamente o sentido das emissões dos discentes e extrair delas as ideias que foram representadas pelas unidades de registro, nesse momento, aquelas ideias cujo conteúdo não trouxe elementos que respondessem ou importassem aos objetivos desta investigação foram eliminadas antes da categorização inicial.

Posteriormente, essas unidades de registro foram agrupadas a partir da proximidade do conteúdo que delas se pode extrair e esses agrupamentos foram denominados de categorias iniciais. A essas categorias foram atribuídos conceitos que nortearam e fundamentam os agrupamentos nele feitos, conforme mostra o Quadro 5. Segundo Silva e Fossá (2015) essa conceituação da análise de conteúdo pode ser concebida a partir da semântica estatística do discurso, ou por meio de inferência de características das mensagens, sendo essa última concepção a adotada na realização desse trabalho.

Quadro 5: Criação das categorias iniciais e sua conceituação

Categoria Inicial	Conceito
Barreiras Prediais	Aponta para a existência de problemas relacionados à barreiras físicas no prédio do IFPB – CJP
Intervenção Externa para acessibilidade arquitetônica	Aponta a necessidade de controle externo para garantir direitos relativos à acessibilidade arquitetônica.

(Continuação)	Conceito
Arquitetura acessível	Aponta aspectos positivos à acessibilidade arquitetônica.
Êxito na contratação de cuidadores	Aponta aspectos positivos de profissionais que auxiliam (Continua)
Barreiras em mídias	Aponta falhas na adaptação para a acessibilidade de recursos visuais nos ambientes internos do IFPB
Educação em LIBRAS e BRAILE desfavorável	Aponta problemas no oferecimento e divulgação dos cursos institucionais de LIBRAS e BRAILE
Problemas com Intérpretes de libras	Demonstra que existem barreiras à plena comunicação dos discentes via intérprete de libras.
Êxito com intérpretes de Libras	Aponta aspectos positivos na política de contratação de intérpretes de Libras.
Intervenção externa para a acessibilidade comunicacional	Aponta a necessidade de controle externo para garantir direitos relativos à acessibilidade arquitetônica.
Carência de material	Aponta para falta de materiais necessários para a melhoria e desempenho de atividades acadêmicas.
Falta de qualificação Docente	Demonstra carência de capacitação dos docentes para lidar com alunos com deficiência.
Problemas de aprendizagem	Apontam deficiências de aprendizagem e necessidades de nivelamento por parte dos discentes
Carência de Gestão para capacitação	Demonstra a necessidade da gestão de capacitar para a inclusão.
Pedagogia Inclusiva	Denota aspectos positivos da atuação didático-pedagógica docente..
Pedagogia Não Inclusiva	Denota aspectos negativos da atuação didático-pedagógica docente.
Barreiras nas normas internas	Apontam lacunas normativas identificadas como barreiras à inclusão.
Existência de políticas de inclusão	Aponta para políticas institucionais que eliminam barreiras à inclusão
Barreiras em Políticas Externas	Aponta barreiras que podem vir a ser impostas à instituição em virtude de contexto externo.
Tratamento desigual	Aponta o incômodo causado a alunos com certas deficiência por serem alvo de um nível cuidado que não é dispensado a outros alunos.
Acolhimento satisfatório	Demonstra que os discentes aprovaram o modo como foram recebidos pela gestão quando de seu ingresso
Acolhimento Insatisfatório	Demonstra que os discentes tem ressalvas quanto ao modo como foram recebidos pela gestão quando de seu ingresso
Percepção de discriminação	Denota o fato de os discentes se sentirem discriminados em virtude de sua deficiência
Interação satisfatória	Aponta que existem interações interpessoais positivas.
Interação insatisfatória	Aponta falhas nos processos de interação
Dedicação à inclusão (servidores)	Mostra como os discentes percebem a atuação dos técnicos administrativos enquanto agentes de inclusão..
Dedicação à inclusão (Alunos)	Demonstra a disponibilidade dos discentes do ifpb frente às necessidades de apoio dos alunos com deficiência.

Fonte: Elaboração própria (2017)

A partir dessa etapa, um novo agrupamento reuniu as categorias iniciais em categorias intermediárias, que foram definidas *a priori* correspondendo, tanto em nomenclatura quanto em conceituação, a cada uma das 06 dimensões da acessibilidade propostas por Sasaki (2009), quais sejam: Acessibilidade arquitetônica, acessibilidade comunicacional, acessibilidade instrumental, acessibilidade metodológica, programática e atitudinal.

De modo semelhante ao das categorias iniciais, também conceituou-se cada categoria intermediária, utilizando-se principalmente a lição de Sasaki (2006). As categorias intermediárias a priori permitiram uma análise mais individualizada da inclusão no IFPB, pois pode-se demonstrar, conforme se verá no capítulo dos resultados, em que dimensões se encontram os principais desafios do IFPB – CJP para a consecução da inclusão dos discentes com deficiência.

Após a realização do reagrupamento, as categorias iniciais ficaram dispostas entre as categorias intermediárias conforme demonstra o Quadro 6:

Quadro 6: Categorias iniciais agrupadas em categorias intermediárias

Categorias intermediárias	Conceito	Categoria Inicial
Acessibilidade arquitetônica	Aponta para questões ligadas ao acesso a espaços físicos da instituição	1. Barreiras Prediais 2. Intervenção externa para acessibilidade arquitetônica 3. Arquitetura acessível 4. Êxito na contratação de cuidadores
Acessibilidade comunicacional	Demonstra aspectos atinentes à acessibilidade da comunicação em LIBRAS, BRAILE e em outros meios.	1. Barreiras em mídias 2. Educação em LIBRAS e BRAILE desfavorável 3. Problemas com Intérpretes de libras 4. Êxito com intérpretes de Libras 5. Intervenção externa para a acessibilidade comunicacional
Acessibilidade instrumental	Denota questões ligadas à disponibilização de instrumentos necessários á inclusão	1. Carência de material
Acessibilidade metodológica	Aponta elementos ligados ao uso e a capacidade de utilização de metodologias voltadas à inclusão.	1. Falta de qualificação Docente 2. Problemas de aprendizagem 3. Carência de Gestão para capacitação 4. Pedagogia Inclusiva 5. Pedagogia Não Inclusiva
Acessibilidade programática	Aponta como os discentes percebem normas internas e externas enquanto importantes à inclusão.	1. Barreiras nas normas internas 2. Existência de políticas de inclusão 3. Barreiras em Políticas Externas

Categorias intermediárias	Conceito	Categoria Inicial
Acessibilidade Atitudinal (Continuação)	Enumera questões ligadas à atitude pessoal de membros da comunidade escolar voltada à inclusão.	1. Tratamento desigual 2. Acolhimento satisfatório 3. Acolhimento Insatisfatório 4. Percepção de discriminação 5. Interaç 6. Interaç (Continua) 7. Disposição a inclusão (servidores) 8. Disposição à inclusão (Alunos)

Fonte: Elaboração própria (2017)

Por fim, compreendendo que o conteúdo das unidades de registro e conseqüentemente das categorias (iniciais e intermediárias) escolhidas refletem direta ou indiretamente aspectos que passam pela atuação da gestão do IFPB – CJP, foi criada a categorização final denominada de “Gestão para inclusão no IFPB - CJP”, configurando-se como uma condensação de todos os sentidos extraídos no percurso da análise de conteúdo. O Quadro 7 ilustra o resultado desse último reagrupamento, onde são associadas à categoria final, seu conceito e as categorias intermediárias a ele agrupadas:

Quadro 7: Conceituação da categoria final e categorias intermediárias associadas

<i>Categoria Final</i>	<i>Conceito</i>	<i>Categorias Intermediárias</i>
Gestão para a inclusão	Aponta questões que refletem direta ou indiretamente a atuação da gestão do IFPB – CJP no cuidado às demandas de acessibilidade e inclusão.	Acessibilidade arquitetônica Acessibilidade comunicacional Acessibilidade instrumental Acessibilidade metodológica Acessibilidade programática Acessibilidade Atitudinal

Fonte: Elaboração própria (2017)

Todo esse processo de categorização e a configuração final apresentada no Quadro 7, torna possível verificar que na percepção dos alunos sobre o processo de inclusão praticado pelo IFPB – CJP, aparecem todas as dimensões de acessibilidade que são propostas por Sasaki (2009), o que pode indicar que o Instituto parece estar caminhando na direção correta. Porém, é preciso verificar de que modo cada uma dessas dimensões é percebida e, para tanto, se faz necessário uma análise mais detalhada de cada uma delas, o que é mostrado adiante partindo do segundo objetivo deste trabalho que é verificar em cada uma das dimensões avaliadas, quais aspectos são percebidos como favoráveis e/ou desfavoráveis à inclusão.

Para um melhor entendimento, optou-se pela divisão das etapas de interpretação a partir de cada uma das categorias intermediárias na seguinte sequência: Análise da Acessibilidade Arquitetônica; Análise da Acessibilidade Comunicacional; Análise da

Acessibilidade Instrumental; Análise da Acessibilidade Metodológica; Análise da Acessibilidade Programática; Análise da acessibilidade Atitudinal.

Além disso, para uma análise mais detalhada dos aspectos que puderam ser avaliados como favoráveis ou desfavoráveis, optou-se por apresentar cada uma das unidades de registro associadas a cada uma das categorias iniciais e, por consequência, a cada uma das dimensões da acessibilidade.

5.1 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA.

Essa dimensão aponta para questões ligadas ao acesso a espaços físicos da instituição. Conforme mostra e, conforme mostra o Quadro 8, foram agrupadas à categoria ‘Acessibilidade arquitetônica’ 04 categorias iniciais: ‘Barreiras prediais’, ‘Intervenção externa para a acessibilidade arquitetônica’, ‘arquitetura acessível’ e ‘Êxito na contratação de cuidadores’. As duas primeiras categorias citadas são indicadoras de aspectos desfavoráveis à inclusão, por denotarem a existência de barreiras físicas ou a necessidade de controle externo em virtude da desobediência à legislação; Porém, as duas últimas categorias apontam para a eliminação de algumas dessas barreiras, principalmente com a indicação de uma política importante de auxílio ao deficiente físico. Conforme leciona Sasaki (2009), as barreiras físicas devem ser totalmente eliminadas, caso se pense em uma sociedade inclusiva, essas barreiras remetem tanto a aspectos da arquitetura, quanto a aspectos de mobiliário e até de iluminação.

Quadro 8: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade arquitetônica

Categoria Inicial – Conceito	Unidade de registro / Sujeito da Pesquisa
<u>Barreiras arquitetônicas</u> – Aponta para a existência de problemas relacionados à barreiras físicas do prédio do IFPB – CJP	Faltam rampas para os deficientes físicos em alguns locais da instituição. P2
	Se eu fosse cadeirante teria dificuldade de entrar em algumas coordenações aqui. P1
	Ela mesmo teve dificuldade para passar pela porta agora. P5
	Eu vejo que o IF tem mais escadas do que não rampas. P5
	Uma amiga minha não tinha como acessar os laboratórios pois não tinham elevadores. P5
	Já houve um caso que não tinha rampa para a aluna subir. P5
	Só temos dois elevadores, poderíamos ter mais. P5
	As vezes é difícil o acesso a alguns setores, não dá para entrar P6
	É chato o coordenador sair para poder te atender P6
	A instituição precisa ver muitos detalhes para melhorar a acessibilidade. P6
	Se eu for para a biblioteca preciso que alguém abra a porta. P6
Em administração já tivemos um caso em que uma cadeirante não podia subir, mas o IF teve que se virar para resolver. P1	
Eles deveriam recolocar os elevadores em ambientes onde mais pessoas circulassem. P5	
<u>Intervenção externa para a acessibilidade arquitetônica</u> – Aponta a necessidade de controle externo para garantir direitos relativos à acessibilidade arquitetônica.	Já precisei ir ao Ministério Público também para o meu direito ao cuidador. P6
<u>Arquitetura acessível</u> – Aponta aspectos positivos à acessibilidade	Estudo, vou para a biblioteca, vou lancar normalmente. P6
	Não tenho problema para me locomover aqui. P5
<u>Êxito na contratação de cuidadores</u> – Aponta aspectos positivos na contratação de profissionais que auxiliam os deficientes físicos.	Gosto muito dos serviços do cuidador, ele sempre me ajuda quando preciso. P6
	A gestão organiza nossos horários com os cuidadores e dificilmente ficamos sem ajuda. P6

Fonte: Elaboração Própria (2017)

Também como mostra o Quadro 8, dentre as 18 unidades de registro associadas a essa categoria intermediária 13 relatam problemas categorizados como ‘Barreiras prediais’. Esse fato pode remeter à dificuldade que os alunos com deficiência física (principalmente os cadeirantes) possuem de circular pela instituição. Nesse agrupamento estão contidas menções a problemas vividos por discentes não participantes da pesquisa em ingressar nas salas de aula ou em laboratórios de pesquisa, essenciais ao aprendizado.

Percebe-se também a dificuldade de acesso em ambientes de coordenações acadêmicas, problema que parece estar literalmente às portas da gestão, o que pode dificultar a participação direta do discente em questões que sejam de seu interesse. Essa dificuldade de participação (pelo acesso físico aos ambientes de gestão), pode remeter inclusive ao conceito de exclusão proposto por d’Antino e Mazzota (2011), que vinculam diretamente a possibilidade de participação, à inclusão.

Um registro associado a esta categoria intermediária diz respeito a intervenção de órgãos externos no controle das atividades administrativas do IFPB – CJP, conforme se pode ver na fala de um dos estudantes quando diz que “Já tive que recorrer ao Ministério Público para garantir meu direito de cuidador”. Os problemas mencionados podem significar situações fáticas em desacordo com a legislação de acessibilidade arquitetônica, principalmente a que se refere o art. 2ª, I da lei 10.098 de 2000 (norma que conceitua a acessibilidade arquitetônica), uma das legislações cuja observância inclusive é mencionada no texto do PDI – IFPB (2014).

Apesar desse quadro aparentemente desfavorável, as categorias ‘Arquitetura acessível’ e ‘Êxito na contratação de cuidador’ apontam para a possibilidade de locomoção sem problemas dentro da *campus*, além de apresentarem a importância da existência do cuidador, que possibilita a alunos com deficiências mais graves o auxílio de um profissional no acesso de todos os ambientes da instituição, sendo possível a sua participação em várias instâncias da comunidade escolar. A importância disto é apontada por Pacheco (2011), que vê na inclusão a possibilidade da efetivação da participação social, da educação para a cidadania e o da convivência com a diversidade.

5.2 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL

Essa dimensão demonstra aspectos atinentes à acessibilidade da comunicação em LIBRAS, BRAILLE e em outros meios. Conforme mostra o Quadro 9, foram associadas à essa dimensão, 05 categorias iniciais, sendo que dessas, apenas a intitulada ‘Êxito com os intérpretes de Libras’ é considerada favorável à inclusão, pois todas as demais apontam para problemas com a acessibilidade comunicacional. Para Sasaki (2009) a eliminação de barreiras comunicacionais é fundamental para a convivência com a diversidade e para o desenvolvimento principalmente de indivíduos surdos, cabendo lembrar que a categoria importa diretamente também a deficientes visuais.

Quadro 9: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade comunicacional

Categoria Inicial – Conceito	Categoria Inicial – Conceito
<u>Barreiras em mídias</u> - Aponta falhas na adaptação para a acessibilidade de recursos visuais nos ambientes internos do IFPB	Faltam alguns cartazes ampliados com informativos para os alunos dos cursos (P2)
	Também sinto dificuldade em identificar as salas por conta das placas pequenas. (P1)
	As TVs do instituto não tem acessibilidade para o surdo, pois não tem legenda. P3
	Não tem informações acerca de acervo adaptado/inclusivo na biblioteca. P2
	Faltam sinalização para os deficientes visuais. P2
<u>Educação em LIBRAS e BRAILE desfavorável</u> – Aponta problemas no oferecimento e divulgação dos cursos institucionais de LIBRAS e BRAILE	Seria ideal que o curso de libras fosse obrigatório para todos. P5
	A gestão não possibilita pessoas a fazerem o curso de braile (P1).
	Poderiam melhorar a questão de divulgação dos calendários dos cursos de libras (P5a)
	A disciplina de libras tem poucas aulas, ocorre só uma vez no semestre e não abre para a comunidade (P1).
<u>Problemas com intérpretes de libras</u> – Demonstra que existem barreiras à plena comunicação dos discentes via intérprete de libras.	Você não vê a cadeira de libras sendo oferecida (P1).
	A falta de comunicação em libras já me causou problemas. P3
	As vezes ocorrem desencontros entre o aluno e o intérprete. (P4)
	As vezes ocorrem desencontros entre o aluno e o intérprete (P3)
	Antes sofri muito porque não tinha intérprete (P3)
	Já cheguei a pagar intérprete para poder vir (P3)
	Tinha intérprete que chegava atrasado (P3)
	As vezes o intérprete não está do lado do surdo (P5).
São poucos intérpretes e eles não andam com os surdos no pátio (P5).	
<u>Intervenção externa para a Acessibilidade Comunicacional</u> - Aponta a necessidade de controle externo para garantir direitos relativos à acessibilidade comunicacional.	Já fui várias vezes ao Ministério Público para garantir meu direito de intérprete. P3
<u>Êxito com os intérpretes de Libras</u> - Aponta aspectos positivos na política de contratação de intérpretes de Libras.	A gente tem intérprete (P3)
	A gente consegue se comunicar bem (P3)
	Me relaciono bem e não tenho problemas com os horários dos intérpretes. (P3)
	Em geral não tenho problemas com os intérpretes, acho tranquilo. (P4)
	Algumas dificuldades do meu começo aqui foram superadas. (P3)

Fonte: Elaboração Própria (2017)

Como mostra o Quadro 8, foi possível encontrar 24 unidades de registro no total dessa categoria intermediária, 05 agrupadas em ‘Barreiras em mídias’ demonstraram a necessidade de se observar algumas regras previstas inclusive em legislação quanto às comunicações em painéis e diversos meios de comunicação tátil na biblioteca, nos cartazes informativos e na

sinalização das salas (conforme o art. 3º, V da Lei 13.146), posto que principalmente o deficiente visual e o surdo perceberam dificuldades nesse sentido.

A categoria ‘Educação em BRAILE e LIBRAS’ (que contabilizou 06 registros), foi percebida como desfavorável, provavelmente em virtude da sua pouca/insuficiente divulgação no site ou em outros meios e/ou da sua não obrigatoriedade na grade curricular. A obrigatoriedade colocada pelos discentes não é amparada por lei, posto que o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, em seu art 3º, §2º aponta que em cursos superiores fora da formação de professores (o caso de quase todos os cursos do IFPB) a disciplina de LIBRAS é facultativa. Quanto à divulgação desses cursos, de fato é necessário se observar esse aspecto no sentido de não deixar uma política tão importante sem a atenção do público-alvo. Impende lembrar que o oferecimento de educação em Libras é considerado fundamental para Sasaki (2009) na eliminação de barreiras da comunicação.

Quanto à categoria dos problemas com intérpretes de libras, percebe-se que em sua maior parte os discentes (principalmente os surdos) remetem a situações passadas, onde eles tiveram problemas sérios em razão da insuficiência de intérpretes. Os desencontros que ocorrem hoje com eles foram colocados de forma menos incisiva, mais branda em relação aos problemas passados. Esse fato sugere que hoje a política mencionada funciona melhor que antes, sendo a existência de intérpretes inclusive um dos exemplos dados por Sasaki (2009) para a consecução da acessibilidade comunicacional. Outros problemas nessa categoria dizem respeito ao acompanhamento do intérprete ao aluno surdo fora da sala de aula, essa questão foi levantada por um aluno sem deficiência auditiva e não foi possível encontrar na literatura ou na lei algo específico que amparasse ou rejeitasse a crítica essa posição do discente, inclusive os exemplos dados pela teoria das dimensões da acessibilidade, a única obrigação que aparece é a de o intérprete estar em sala de aula e na comunicação entre o discente e a escola.

Apesar de ter ocorrido no passado, um problema tido como de acessibilidade comunicacional (contratação de intérprete) decerto dialoga com outro ponto já trabalhado em acessibilidade arquitetônica, ele se refere à necessidade contratação de profissional especializado por meio de intervenção externa. Os problemas são similares em ambas as hipóteses, pois além de criar uma barreira (no caso à comunicação) percebe-se a necessidade de intervenção exterior para a realização de uma atividade típica da administração, o que aponta para a insuficiência do serviço prestado. Lembrando novamente que a menção desse problema em um momento passado faz inferir que esta é uma situação que foi resolvida, ou

que já se encontra bem melhor administrada. Cabe lembrar que o direito ao intérprete de Libras é tão antigo quanto o direito do aluno deficiente de ter sua educação realizada em classes do ensino regular (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, Resolução nº 02 de setembro de 2001), porém só com a Lei 13.146 de 2015 (art. 28, XI) houve a especificação do direito ao intérprete em si.

Por fim, conforme se analisou anteriormente, parece que os problemas mais graves com os intérpretes de LIBRAS ficaram no passado (conforme disposto na categoria “êxito com intérpretes de LIBRAS”) tendo em vista que na fala dos alunos surdos, há uma certa concordância de que não há mais problemas graves com estes profissionais, há um bom relacionamento. Na fala de um deles “algumas dificuldades foram superadas”.

5.3 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE INSTRUMENTAL

Denota questões ligadas à disponibilização de instrumentos necessários à inclusão, como cadeiras de rodas, muletas, softwares e qualquer outro aparato físico ou virtual que enseje a inclusão da pessoa independente de sua deficiência.

Quadro 10: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade instrumental

Categoria Inicial – Conceito	Unidades de registro – Sujeito da Pesquisa
Carência de material _ Aponta para falta de materiais necessários para a melhoria e para o desempenho de atividades acadêmicas.	Deveria ter cadeiras especiais (P2)
	Deveriam fornecer lupa e material de aumentar letras, além de uma sala separada só para os deficientes. (P2)
	Dificuldades na lousa por não enxergar tudo (P1)
	Tenho que ficar muito tempo curvada e tenho dor nas costas (P2)
	Faltam sinalização para os deficientes visuais. (P2)
	Na biblioteca não tem uma sala especial inclusiva. (P2)

Fonte: Elaboração Própria (2017)

Essa categoria decerto foi uma das que menos unidades de registro foram associadas e apontou na direção de apenas uma categoria inicial. Provavelmente em virtude de, dentre os discentes participantes, apenas o P6 demonstrou a necessidade de utilizar um equipamento especial que não possuía (a telulupa e uma cadeira adaptada para ele, pois a posição que ele

precisa se sentar, em virtude da baixa visão, gera incômodo e dor). Aqui também não foi possível vincular, a partir da legislação utilizada, a responsabilidade da instituição na compra desses aparelhos específicos. Foram gerados um total de 06 unidades de registro, sendo essa a dimensão mais enxuta de informações quando comparadas às outras.

Porém uma questão levantada é pertinente com o quadro apontado pela legislação, pois a acessibilidade na biblioteca, com instrumentos que permitam a busca e a respectiva localização de livros nas prateleiras é fundamental para a independência principalmente do estudante com deficiência auditiva ou visual. O art. 28, V do Estatuto da Pessoa com Deficiência trata inclusive dessa adaptação de ambientes coletivos. Além do aspecto apontado, os exemplos de barreiras à educação na dimensão instrumental dados por Sasaki (2009) também abrangem a problemática do acesso às bibliotecas.

5.4 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE METODOLÓGICA

Essa dimensão aponta elementos ligados ao uso e a capacidade de utilização de metodologias voltadas à inclusão. Conforme mostra o Quadro 11, a presente categoria intermediária gerou 5 categorias iniciais, dentre as quais 04 ('Problemas de aprendizagem', 'Falta de qualificação docente', 'Pedagogia não inclusiva' e 'Carência de Gestão para a inclusão') acumulam 34 unidades de registro desfavoráveis à inclusão e apenas 01 ('Pedagogia inclusiva' que possui 07 unidades de registro) aponta para aspectos favoráveis a utilização de recursos inclusivos. Cabe lembrar que a acessibilidade metodológica remete a utilização de métodos de trabalho e de ensino aprendizagem compatíveis com as condições pessoais e que possibilitem ao indivíduo ter o melhor aproveitamento possível em qualquer atividade a ser realizada (SASSAKI, 2006).

Quadro 11: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade metodológica

Categoria inicial – Conceito	Unidades de Registro - Participante
Problemas de aprendizagem – Apontam deficiências de aprendizagem e necessidades de nivelamento por parte dos discentes	A gente não sabe português, a gente tem dificuldade de ler (P3).
	Achei estranho uma prova de matemática, mas não tinha nenhuma alternativa para eu marcar (P4)
	Não consigo conversar com os alunos pois não tenho prática em Libras (P5)
	As vezes eu não to conseguindo aprender determinada

(Continua)

(Continuação)

Categoria inicial – Conceito	Unidades de Registro - Participante
	matéria, e não consigo conciliar com a orientação do professor pode me prejudicar. P6
	As vezes eu aconselho o professor sobre como adaptar a prova, por que mesmo com o intérprete às vezes é difícil ler textos grandes. P4
Falta de Qualificação Docente – Demonstra carência de capacitação dos docentes para lidar	Mas eu sinto que o professor não tem o conhecimento (P4)
	O professor não conhece a nossa cultura, não conhece a comunidade surda e precisaria ter uma mente mais aberta.(P3)
	As vezes ele tá acostumado com uma mesma metodologia e não sabe lidar com o deficiente como o cadeirante
	Os professores não tem formação pedagógica para lidar com pessoas com deficiência (P2).
	Eu sinto que os professores tem uma certa dificuldade de adaptar as provas (P3)
	Tem professores que não sabem nada da cultura surda. P4
Pedagogia não inclusiva - Denota aspectos negativos da atuação didático-pedagógica docente	O professor não faz uso da pedagogia visual não usa nada para adaptar a prova e sente muita dificuldade (P3).
	O professor fica adiando nossas provas (P3)
	A gente precisa de uma prova adaptada para a gente conseguir ter o mesmo desempenho de um aluno ouvinte. (P3)
	Ficar indo atrás do professor para realizar prova adaptada dá a impressão que ele tá enrolando (P3).
	Ele precisa fazer essa adaptação do material voltado para a gente que usa libras, a prova adaptada seria uma forma melhor de nos avaliar (P4)
	É difícil ficar lembrando o professor para adaptar o material (P2).
	São anos trabalhando de forma excludente, mudar rápido é muito radical (P1).
	Não adianta somente o aluno falar sobre a adaptação do material com o professor. P1
	O empenho dos professores para a inclusão é algo pessoal. P1
	O empenho dos professores para a inclusão é algo pessoal. P3
	O professor de educação física às vezes não quer da atenção ao deficiente. P4
	Os alunos com deficiência na disciplina de educação física ficam jogados. P1
	Tem uma parte que ajuda e tem uma parte que não ajuda. P3
	Vai de professor para professor ter uma atitude mais inclusiva ou não. P1.
	Seria importante o professor disponibilizar com antecedência o material que eles estão utilizando para eu acompanhar com o celular, mas nem todos fazem isso. P1
	Vai de professor para professor, tem deles que te ajudam até na nota.
	Tinha professor que me parava, ficava falando na minha cara e eu não entendia nada. (P3).
	É complicado você não enxergar e o professor descrever de forma incompleta o que está no quadro (P1)
O professor tem que querer saber da coisa, tem que se	

(Continua)

(Continuação)

Categoria inicial – Conceito	Unidades de Registro - Participante
	interessar por essa área humanitária (P2).
	Acho que ficar adiando as provas é um desrespeito, como se fosse um preconceito (P4)
Carência de Gestão para capacitação – Demonstra a necessidade da gestão de capacitar para a inclusão.	O responsável pela COAPNE deveria fornecer curso para os professores (P2).
	Deveria ter uma especialização para cada deficiência (P2).
	Oferecer não só o curso inicial, mas um curso onde o professor conheça melhor todas as deficiências (P1).
	Não existe uma política que estimule o professor a ter uma postura mais inclusiva nas atividades docentes. P1
Pedagogia inclusiva: Denota aspectos positivos da atuação didático-pedagógica docente.	Com os professores a gente pode chegar conversar, são mais que professores. P6
	Tem uma parte que ajuda e tem uma parte que não ajuda. P3
	Vai de professor para professor ter uma atitude mais inclusiva ou não. P1.
	Vai de professor para professor, tem deles que te ajudam até na nota.
	Acho bom, me dou bem em parte das matérias (P3)
	Eu até gosto da disciplina (P4).
	Eu gosto dos professores. P4

Fonte: Elaboração Própria (2017)

A primeira categoria (denominada “problemas de aprendizagem”) aponta para a necessidade de a gestão cuidar especialmente desse público que muitas vezes ingressa na instituição sem que tenha tido anteriormente um apoio educacional com intérpretes, cuidadores, letores ou outros profissionais que auxiliam a inclusão desde os primeiros contatos com a educação formal. Não é incomum inferir que alunos surdos, por exemplo, tenham alguma dificuldade na língua portuguesa e que essa dificuldade acarrete em um desempenho inferior aos alunos ouvintes. É preciso atentar para essa questão da mesma forma que é necessária uma política de qualificação.

O fato de alguns alunos surdos dizerem que não ‘sabem português’ é preocupante e deve ser objeto de observação do IFPB. Posto que até pelo decreto 5.626 de 2005, em seu art. 13, sabe-se que é garantido o ensino de língua portuguesa como segunda língua para pessoas surdas, devendo então esses alunos que são de um curso superior serem aptos a compreender a língua escrita. Tal decreto igualmente foi citado pelo próprio PDI – IFPB (2014). A lição de Motta (2000) ainda afirma que a consideração de situações externas à atuação da instituição (como problemas advindos da prestação de serviços educacionais anteriores ao ingresso no IFPB) precisam ser considerados para a efetivação da política de inclusão.

Na categoria denominada ‘Falta de qualificação docente’, foram comuns expressões como: “não tem conhecimento”, “não sabe”, “não tem formação pedagógica” e até “não

sabem nada”. Essa categoria é tão importante que levou a criação de uma outra (Carência de Gestão para capacitação), em que os discentes em alguns momentos identificaram esse desconhecimento como um problema da gestão do IFPB. Foi interessante perceber que houve a concordância dos alunos quando um dos participantes afirmou ser necessário que a gestão ofereça um curso completo, para que o professor “conheça melhor todas as deficiências”. Apesar de não haver um dispositivo literal na lei 13.146 ou no PDI (2014) sobre a qualificação docente, é possível entender, a partir de uma interpretação sistemática, que ela pressupõe a necessidade de capacitação, posto que há menções à pesquisa, ao desenvolvimento de sistemas individualizados e a adequações de projetos pedagógicos que devem ocorrer a partir do conhecimento da temática, da qualificação necessária para com ela lidar. Não esquecendo o PDI – IFPB (2014) que literalmente assume o compromisso de capacitar professores a atuarem em salas comuns que tenham alunos com necessidades especiais.

Além disso, a categoria “Pedagogia não inclusiva” (20 unidades de registro) apontou problemas didático-pedagógicos específicos da atuação docente em sala de aula que podem comprometer a aprendizagem do discente. Exemplo disso foram as menções aos problemas com a adaptação do material didático, essa deveria ser uma das principais preocupações do professor que atua com alunos com deficiência, posto que sem ela muitas vezes é impossível a realização das tarefas por parte do discente. Aqui novamente se infere, a partir da interpretação em conjunto das normas do art. 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, que a política de capacitação deve ocorrer para possibilitar os demais processos como a pesquisa, possam se dar dentro das instituições. Também se faz importante retomar a lição de Santiago (2011) que remete ao início do século XX o começo da utilização de recursos pedagógicos para a educação especial, sendo importante que os professores também possam adequar sua atuação, pois tal prática que já não é nenhuma novidade.

Finalizando a análise da acessibilidade metodológica, a categoria mencionada ‘Pedagogia inclusiva’ (07 unidades de registro) apontou para o empenho pessoal de alguns professores em atuar de forma inclusiva. Apesar de não se poder considerar a afirmação como somente positiva, é possível destacar a importância da percepção de docentes que tentam incluir esses discentes por meio de sua metodologia de trabalho. Porém, não é demais ressaltar que pode estar havendo um problema na política direcionamento da atuação docente para a inclusão, a postura pessoal não parece estar suprindo a necessidades dos discentes com deficiência, devendo ser substituída pelo posicionamento institucional. A postura dos

professores comprometidos com a inclusão pode ser enquadrada em um dos fatores de uma política de inclusão proposta por Alvino-Borba e Lima (2011): a igualdade educacional.

5.5 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE PROGRAMÁTICA

Essa acepção da acessibilidade aponta como os discentes percebem normas internas e externas enquanto importantes à inclusão. Foram agrupadas a essa categoria intermediária 3 categorias iniciais: ‘Barreiras políticas externas’, ‘Barreiras nas normas internas’ e ‘Existência de políticas de inclusão’, sendo apenas essa última considerada favorável à inclusão, conforme mostra o Quadro 12. Cada uma das categorias iniciais mencionadas contém 02 unidades de registro associadas. Essa foi uma das categorias intermediárias que menos agregou unidades de registro. A inferência que se faz, é a de que provavelmente não haja uma vinculação tão clara entre planejamento/normas internas institucionais e atuação pró-inclusão por parte da maioria dos discentes.

Quadro 12: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade programática

Categoria inicial – Conceito	Unidade de Registro – Sujeito da Pesquisa
<u>Barreiras nas normas internas</u> – Apontam lacunas normativas identificadas como barreiras à inclusão.	Deveria ter uma gratificação ou um aumento do salário para os professores fazerem cursos ligados à inclusão (P1)
	Falta encorajamento do poder público como um todo (P1).
<u>Barreiras em Políticas Externas</u> – Aponta barreiras que podem vir a ser impostas à instituição em virtude de contexto externo.	Eu não acredito em uma mudança, com a questão da redução de gastos creio que, como o nosso gasto de material é maior, pode ser que tenhamos problemas no futuro. P1.
	Acredito que vai piorar por conta desse corte de gastos. P2
<u>Existência de políticas de inclusão</u> – Aponta para políticas institucionais que eliminam barreiras à inclusão	A política de cotas é algo bacana. P1
	Aqui tem políticas de Inclusão que não existem em outros locais. P1

Fonte: Elaboração Própria (2017)

Um dos aspectos positivos percebidos pelos discentes foi a existência de uma política de cotas para deficientes que eles não observam em outras instituições. Porém, cabe ressaltar que a posição de criar cotas de fato é benéfica e se assemelha aos parâmetros europeus adotados na década de 1970 quando da adoção das primeiras políticas de cotas para os trabalhadores, inclusive no pioneirismo, posto que nem todas as instituições de ensino adotam tal medida, de acordo com Meets (2000), *apud* Simonelli e Camarotto (2011).

Por outro lado, os discentes mencionaram equivocadamente que deveria haver uma política de gratificação institucional para os professores fazerem cursos, porém, como é

cediço, a política de remuneração do servidor público pressupõe a atividade do legislador, não sendo possível que a instituição estabeleça por si uma gratificação de tal natureza, como aponta Alexandrino (2015).

Em outro ponto, foi mencionada a “falta de engajamento do poder público como um todo”, na asserção do aluno percebe-se que ele se referiu tanto ao engajamento do planejamento do IFPB, quanto de outros órgãos de natureza política. Sobre esse ambiente exterior, os alunos identificaram o atual contexto de cortes orçamentários e reformas como um problema para a melhoria das condições da educação para alunos com deficiência, nas palavras do discente: ‘como nosso gasto é maior, pode ser que tenhamos problemas no futuro’.

Revedo a literatura de Sasaki (2006;2009), percebe-se que as denominadas barreiras programáticas referem-se a obstáculos percebidos em normas existentes (a exemplos da imposição de condições que dificultem o acesso de serviços públicos especificamente a PcD). Mas se percebeu na coleta de dados, que a percepção dos alunos é que as barreiras ocorrem pela inexistência de normas internas, algo que deve ser refletido pela gestão.

5.6 ANÁLISE DA ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Essa dimensão enumera questões ligadas à atitude pessoal de membros da comunidade escolar voltada à inclusão. Foram 08 as categorias iniciais agrupadas à categoria acessibilidade atitudinal. Dessas, apenas 02 podem ser consideradas como favoráveis à inclusão e contabilizaram 04 unidades de registro (‘Acolhimento satisfatório’ e ‘Interação satisfatória’), as demais podem ser consideradas não favoráveis (‘Acolhimento insatisfatório’, ‘Interação insatisfatória’, ‘Disposição à inclusão (discentes)’, ‘Disposição à inclusão (servidores)’), somando 30 unidades a elas associadas. A esfera atitudinal foi uma das que mais unidades de registro foram associadas, entre todas as dimensões da acessibilidade, no total foram 34, conforme mostra o Quadro 13.

Quadro 13: Categorias iniciais e unidades de registro relacionadas à acessibilidade atitudinal

Categorias Iniciais – Conceito	Unidades de Registro – Sujeito da Pesquisa
Acolhimento Satisfatório – Demonstra que os discentes aprovaram o modo como foram recebidos pela gestão quando de seu ingresso	Achei a acolhida muito boa (P1)
	Em relação ao napne eu também concordo com a boa acolhida (P2)

(Continuação)

(Continua)

Categorias Iniciais – Conceito	Unidades de Registro – Sujeito da Pesquisa
<u>Acolhimento Insatisfatório</u> - Demonstra que os discentes tem ressalvas quanto ao modo como foram recebidos pela gestão quando de seu ingresso	Seria bom ter uma acolhida melhor. P2
	A acolhida dos terceirizados era melhor que a dos servidores efetivos. P2
	Eu acho que faltaria uma acolhida melhor (P2)
<u>Interação Satisfatória</u> – Aponta que existem interações interpessoais positivas.	Eu me dou bem com os colegas (P5)
	A gente que é surdo se relaciona muito bem entre si (P3)
<u>Interação Insatisfatória</u> – Aponta falhas nos processos de interação	Não tem interação entre os deficientes não (P2)
	A gente não consegue ter contato com outras deficiências (P3).
	A gente fica muito separado, acho que pela dificuldade de comunicação mesmo (P4).
	Mal interajo com os outros discentes, existe um problema de comunicação. P4
	Não existe divulgação do quantitativo de alunos com deficiência (P2)
	Teria que visibilizar inclusive os que não entram pelas cotas (P1).
	Os eventos para as pessoas com deficiência não tem publicidade (P2)
<u>Disposição à inclusão (servidores)</u> - Mostra como os discentes percebem a atuação dos técnicos administrativos enquanto agentes de inclusão..	Não vejo o servidor sendo pro-ativo na inclusão. P2
	Os técnicos deveriam ter um conhecimento básico.
	Percebo que as vezes os técnicos não tem paciência. P3
	O servidor não tem proatividade em ajudar o aluno com deficiência. P2.
	As vezes a pessoa pode ajudar, mas não ajuda (P4).
	Os terceirizados eram muito mais sensíveis às pessoas com deficiência que os concursados. P2.
	A coordenadora do meu curso tem que abrir mais a mente com a questão do surdo. P3
Não promovem uma integração entre as pessoas com deficiência. P1	
<u>Disposição à inclusão (discentes)</u> - Demonstra a disponibilidade dos discentes do IFPB frente às necessidades de apoio dos alunos com deficiência	Acho que a maioria gostaria de fazer mais pelos deficientes, eu gostaria de ajudar, mas muitas vezes não consigo me comunicar. P2
	Em relação aos colegas eu acho que as vezes falta atitude de ajudar. P1
	Os outros alunos não tem aquela proatividade em ajudar o colega deficiente. P2
<u>Tratamento desigual</u> - Aponta o incômodo causado a alunos com certas deficiência por serem alvo de um nível cuidado que não é dispensado a outros alunos.	E aí eu acho um pouco de imaturidade, ninguém fica reclamando com o aluno ouvinte se ele chegou 5 min atrasado (P3).
	Nunca me abordaram dizendo que eu tenho que ir para a sala de aula como fizeram com o colega surdo, isso é sem lógica. P1
	Acho que não deveria haver essa cobrança por aula, já que ela não é extensiva a todos. P5
<u>Percepção de discriminação</u> - Denota o fato de os discentes se sentirem discriminados em virtude de	Fico irritado porque as vezes tenho que resolver as coisas sozinho e vejo a gestão se preocupando com questões pessoais minhas (P3).
	Acho que ficar adiando as provas é um desrespeito, como se fosse um preconceito (P4)
	Poucas vezes as questões da deficiência são colocadas no site, somos colocados de lado (P1).

Categorias Iniciais – Conceito	Unidades de Registro – Sujeito da Pesquisa
sua deficiência	A gente fica vendo os outros alunos se desenvolvendo e a gente vai ficando para trás. (P3). Se as pessoas conhecessem mais a lei agente ficaria menos escanteado. P3

Fonte: Elaboração Própria (2017)

A acolhida, o contato inicial da gestão para com os discentes, onde são apresentados os serviços oferecidos pela instituição, foi alvo de asserções positivas e negativas de forma equilibrada. Houve inclusive a comparação entre o acolhimento dos profissionais terceirizados e o dos servidores efetivos, sendo esses últimos considerados menos acolhedores.

A interação, também preconizada por Sasaki (2009) para a acessibilidade atitudinal, decerto deve ser alvo de atenção da instituição. Isso em virtude de as unidades de registro darem a entender que há interação entre os grupos específicos de deficientes, porém não há uma interação entre todos. Isso seria importante para que inclusive houvesse um maior conhecimento das demandas comuns entre eles, além de outros aspectos importantes para a educação como a socialização etc. Foram apontadas nas falas dos discentes inclusive possíveis razões a esse distanciamento: a falta de conhecimento de quem são os alunos com deficiência e a falta de publicidade nos eventos voltados à inclusão de pessoas com deficiência. Além disso, uma outra dimensão pode ser aqui mesclada: a comunicacional. Pois um dos discentes mencionou ser a comunicação o problema pelo qual há esse distanciamento.

Outras duas categorias avaliam a percepção sobre a disponibilidade que os servidores discentes parecem ter frente às demandas da inclusão. Os servidores e discentes pareceram pouco engajados a auxiliar os estudantes com deficiência em suas necessidades, sendo considerados pouco pró-ativos quando podem eliminar alguma barreira. Podemos enquadrar essa categoria no conceito de um dos ‘fatores’ de inclusão mencionados por Alvino-Borba(2011), a solidariedade social. Para o autor, caso a solidariedade social seja violada, haverá exclusão, o que pode ser a explicação desse incômodo por parte dos discentes.

As duas categorias finais podem ser consideradas as mais problemáticas pois versam sobre estereótipos que precisam ser eliminados do contexto institucional. Em primeiro lugar a categoria “Tratamento desigual” denota que há incômodo dos discentes em serem alvo de um nível de cuidado que não se percebe sendo direcionado a alunos sem deficiência, atitudes essas que podem inclusive estar prejudicando a resolução de outros problemas. Um dos alunos mencionou que fica ‘irritado porque as vezes tem que resolver as coisas sozinho’ pois

a gestão está mais preocupada em saber se ele está em sala de aula ou não. Deve haver um cuidado em dispensar um tratamento de fato mais acolhedor, com a finalidade de eliminar as barreiras, mas é preciso ponderar para que não haja uma proteção que culmine no distanciamento do aluno. Sasaki (2009) relaciona a eliminação desses estereótipos como uma das principais necessidades para se alcançar a acessibilidade atitudinal.

A última categoria, “Percepção de discriminação”, aponta para questões que denotam um sentimento de segregação dos discentes com deficiência em relação a outros alunos. É preciso apontar para a necessidade de um tratamento mais isonômico, não deixando nenhum aluno se sentir apartado de seu contexto acadêmico, porém, conforme expresso no parágrafo anterior, sem que ele se sinta alvo de cuidados em excesso. Esse tipo de apartamento, pode estar apontando para uma postura que remete a um período histórico que já devia estar superado, mas que provavelmente ainda está se prolongando em algumas dadas situações. Cabe lembrar, que por definição, a discriminação necessita apenas de um ato ou uma omissão que tenham o propósito ou o efeito de impossibilitar ou dificultar o exercício de um direito (art. 4, §1º da Lei 13.146), sendo assim, a gestão deve cuidar para que os discentes não reconheçam a atuação de quaisquer componentes da comunidade escolar enquanto discriminatórias.

Conforme se pode perceber, as acessibilidades metodológicas e atitudinais de fato apontam para uma necessidade de maior atenção da Gestão do IFPB, pois concentram a maior parte das percepções negativas registradas nesse trabalho. Apesar disso, a categoria ‘Acessibilidade Metodológica’ ao lado da categoria ‘Acessibilidade Comunicacional’ são as que possuem mais registros positivos, mesmo assim, nessas duas dimensões analisadas as categorias iniciais e unidades de registro desfavoráveis superaram as favoráveis.

Nesse sentido a percepção do discente do IFPB – CJP sobre a gestão para a inclusão é preocupante, pois além de parecer apontar para problemas inclusive de ordem orçamentária (como a necessidade de construção de rampas, compra de elevadores e instrumentos como a telelupa) versa sobre valores inclusive imateriais como o comportamento de membros da comunidade escolar. São 106 unidades de registro contendo informações negativas contra apenas 20 demonstrando uma boa gestão para a inclusão no IFPB – CJP. Apesar de apontarem inclusive para a existência de barreiras externas, como a política de redução de gastos, os discentes entendem a maior parte dos problemas como decorrentes da atuação institucional em si, seja em relação à falta de capacitação, seja em razão da falta de

direcionamento dos servidores, seja em razão de questões aparentemente simples como sinalização de salas.

Em resumo a percepção do discente foi negativa em todos os aspectos, por isso, levando-se em consideração as dimensões da acessibilidade apresentadas, compreende-se que o discente do IFPB- CJP entende a gestão para a inclusão do instituto como deficiente em cada um desses aspectos.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Esta dissertação de mestrado assumiu como objetivo a compreensão de como os discentes com deficiência percebem a atuação voltada à inclusão do IFPB – CJP. Para cumprir missão, se buscou no referencial teórico apoio no sentido de compreender a complexidade e a profundidade da temática abordada também levando em consideração caracteres históricos que ajudaram compreensão inclusive das políticas atuais voltadas às pessoas com deficiência.

Em relação ao objetivo de identificar se a percepção dos discentes se daria em torno de todas as dimensões da acessibilidade, pode-se perceber que há o conhecimento acerca de muitas das questões levantadas por essa teoria, ainda que não haja o conhecimento da teoria em si, pois foram relatadas, questões importantes atinentes a cada uma das acepções da acessibilidade, conforme foi demonstrado no capítulo dos resultados.

O segundo objetivo foi atingido na medida em que foram separadas as categorias que se mostraram favoráveis das que se mostraram desfavoráveis. Essa separação permitiu inclusive demonstrar a diferença numérica entre as unidades de registro de uma categoria em relação à outra, remetendo lamentavelmente à superioridade numérica de percepções desfavoráveis frente às favoráveis à inclusão.

Desse modo, foi possível notar que em todas as categorias da acessibilidade apresentadas há uma forte tendência às percepções desfavoráveis à inclusão no IFPB - CJP quando comparadas às percepções favoráveis. Os alunos, apesar de reconhecerem a importância de algumas políticas, realizam avaliações negativas em todos os aspectos da acessibilidade, apontando desde problemas no espaço físico até aspectos comportamentais pouco incluídos dos docentes e servidores. Esse fato pode remeter à concretização da exclusão conceituada por Sawaia (2013) que aduz ser esse fenômeno decorrente dos mais variados aspectos da atuação humana, sem olvidar uma das possíveis consequências dessa percepção: a desafiliação social. Essa ruptura de pertencimento do vínculo com a sociedade pode ser ilustrada pela possibilidade de evasão escolar. Além disso, essa percepção também pode fundamentar a existência do desnível educacional existente em favor às pessoas sem deficiência, inclusive fundamentando a menor escolarização das PcD conforme os dados demonstrados neste trabalho relativos ao Censo de 2010

Apesar de em muitos momentos os discentes reconhecerem inclusive o destaque da instituição na implementação de políticas de inclusão (como as relativas às cotas ou às políticas de contratação de intérpretes e cuidadores), a interpretação que se faz é a de que eles

percebem as deficiências da gestão para inclusão como superiores às virtudes. O número de unidades de registro com conteúdo negativo a elas relacionado se mostrou muito preocupantes quando comparados aos aspectos favoráveis percebidos. Não somente a superioridade numérica de unidades de registro negativas sobre as positivas deve ser levada em consideração, pois o conteúdo em si das unidades de registro negativas demonstram aspectos graves quando comparados a modéstia dos aspectos positivos. Caso se escolha aspectos positivos e negativos aleatoriamente e os compare, como por exemplo, a postura de professores em não realizarem adaptação pedagógica necessária que pode comprometer o aprendizado do discente (aspecto negativo) e o fato de existirem intérpretes (aspecto positivo), pode-se perceber que a gravidade da primeira percepção pode inclusive comprometer a eficiência da disponibilização de profissionais especializados em LIBRAS.

Feitas essas reflexões, conhecendo o referencial teórico e a percepção dos discentes, é importante sugerir que a gestão do IFPB tome para si a inclusão como um desafio complexo, onde várias necessidades e condições de acessibilidades devem ser buscadas. Dentre as principais necessidades, podem ser sugeridas a implementação de políticas simbólicas que façam a comunidade escolar conhecer mais toda a problemática envolvida na inclusão: a sua história, as necessidades específicas, os direitos etc. Mas não só uma política de conscientização é necessária para a promoção da acessibilidade, afinal os dados colhidos vão bem além dos problemas atitudinais. É necessário assim, que os profissionais da educação (sejam eles ligados ao ensino ou à administração da educação) conheçam técnicas de ensino aprendizagem e tenham conhecimentos básicos acerca das ferramentas de comunicação (Libras etc), para que possam labor fazer com que haja integração dos discentes com deficiência e seu nivelamento junto com os demais. Não olvidando para a necessidade de se ampliarem e aprimorarem as já existentes ações para a propagação da cultura de LIBRAS, aproximando inclusive os discentes ouvintes dessa forma de comunicação tão importante para a integração dos surdos.

É interessante ainda tomar para si a responsabilidade de se compreender onde estão as barreiras físicas do IFPB – CJP, para isso seria necessário um estudo de todo o prédio (desde as entradas principais e secundárias, passando por estacionamentos e até os ambientes de gestão mais difíceis de se acessar), para que não haja impedimentos para o discente com deficiência física, principalmente quando se tratar de cadeirantes. Além disso, seria importante a sistematização em um só documento das políticas voltadas às PcD, tanto para conhecimento do discente que poderia embasar melhor suas solicitações, quanto para que a

gestão pudesse analisar e aprimorar o seu portfólio de serviços voltados à inclusão. Essa possibilidade de análise, conforme já se colocou, ainda hoje não é possível em virtude da não existência de um documento oriundo de órgãos superiores do IFPB – CJP, que sintetize os serviços pró-inclusão que são oferecidos pela instituição. Essa sugestão se dá para que inclusive os discentes percebam mais a ‘dimensão programática’, tão pouco percebida na realização do grupo focal.

Essas recomendações, embora baseadas somente na percepção de alguns alunos com deficiência, devem ser tomadas como desafios caso o IFPB pretenda conduzir sua gestão a enxergar a diversidade e a alcançar os preceitos da inclusão.

A pesquisa também apresentou algumas limitações, mas antes de abordá-las, é importante mencionar que os discentes, quando da realização do grupo focal, mostraram-se abertos a responder as perguntas, a intervir nas respostas dos outros colegas e a ouvir e refletir sobre as respostas dos demais participantes. Uns com uma maior carga de agressividade e energia e outros mais serenos em suas falas. Em geral, pôde-se perceber que as intervenções apontando aspectos negativos da instituição tiveram mais influência nas falas seguintes dos demais participantes, quando comparadas às falas contendo apontamentos positivos do IFPB – CJP.

Porém, na realização do grupo de foco, podem ocorrer problemas que limitam os resultados da pesquisa, tais como os listados por Rodrigues, Leite Filho e Oliveira (2007) quais sejam: os participantes podem hesitar em discutir suas crenças; os participantes tímidos podem não se sentir confortáveis em expressar suas preocupações ou opiniões; um ou mais participantes podem monopolizar a discussão do grupo; existe dificuldade de reunir os grupos; os preconceitos do moderador podem influenciar os resultados; as questões certas não podem ser perguntadas; uma opinião pode prevalecer no grupo e a análise de dados pode consumir tempo e recursos.

Dentre esses problemas listados pode-se dizer que dois se apresentaram na realização dessa pesquisa: a dificuldade de reunião e a existência de uma opinião prevalente. Sobre a primeira limitação houve grande dificuldade em se reunir o grupo. Duas reuniões anteriores a que efetivamente se deu o grupo focal tiveram que ser canceladas pelo não comparecimento dos discentes o que atrasou a coleta e a análise dos dados. Pois para cada novo convite para a reunião, foram necessárias negociações de data e horário de forma individual com cada participante, o que consumiu bastante tempo.

Outra limitação pode ser sentida em virtude de o P2 em muitos momentos se mostrou bastante exaltado em relação a alguns pontos (como os relativos à acessibilidade metodológica e acessibilidade atitudinal) inclusive trazendo à tona situações que fugiam à temática abordada. Para que não houvesse prejuízo à pesquisa, foram necessárias algumas intervenções do moderador com esse participante, no sentido de oportunizar tanto a participação dos demais discentes presentes, quanto uma coleta de dados mais consentânea com os objetivos da pesquisa.

REFERÊNCIAS UTILIZADAS

ALVINO-BORBA, Andreilcy; LIMA, H. M. F. . **Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia.** Serviço Social & Sociedade, v. 106, p. 219-240, 2011.

AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência em companhia de Hércules.** São Paulo: Robe Editorial, 1995

AMARAL, Shirlena Campos de Souza; MELLO, Marcelo Pereira de. **Políticas públicas de acesso ao ensino superior: avançando na análise da política de cotas com a utilização do enem/sisu na uenf.** InterScience Place, v. 1, p. 33-60, 2013

Barreto, Monaísa Targino; Morais, Germano Lia Fook Vasconcelos ; ALVES, M. B. . **Acessibilidade nas empresas: percepção dos portadores de deficiência visual inseridos no mercado de trabalho.** Campina Grande: Editora UFCG, 2012

Bardin, L.. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BOAVENTURA, R. S.. **A Gestão Escolar na Perspectiva da Inclusão.** 1ª. ed. Curitiba: Honoris Causa, 2011. v. 100. 219p.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 24/02/2015.

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. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm Acesso em 20/03/2016

BRASIL, **Lei 13.146, 16 de julho de 2015.** Compromisso com a Educação inclusiva e emancipatória, em especial de pessoas com necessidades educacionais e deficiências específicas. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 20/10/2015

BRASIL. Advocacia Geral da União. **Súmula nº 45.** <Disponível em <http://www.agu.gov.br/page/atos/detalhe/idato/201623>> Acesso em 15 de junho de 2016.

BRASIL. **Lei 11.892,** 29 de dezembro de 2009. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm Acesso em 12/02/2016.

BRASIL. **Lei 12.711,** 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências..

Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm
Acesso em 11/02/2015

BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD). **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência** / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

BRUMER, Anita *et al.* A elaboração de projeto em Ciências Sociais. In: PINTO, Celi Regina Jardim (org.). **Ciências humanas: pesquisa e método**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda; MARQUES, A. L. . **A Diversidade através da História: a inserção no trabalho de pessoas com deficiência**. Organizações & Sociedade (Impresso), v. 14, p. 59-78, 2007.

CORRER, Rinaldo. **Deficiência e inclusão social** - construindo uma nova comunidade. 1. ed. Bauru - SP: EDUSC - Editora da Universidade do Sagrado Coração, 2003. v. 1. 124p

DINIZ, D. ; BARBOSA, L. ; SANTOS, Wederson . Deficiência, Direitos Humanos e Justiça. Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos (Impresso), v. 6, p. 65-78, 2009.

DORNELES, Claunice Maria.; PAVAN, R. . **Educação dos estudantes com deficiência visual: aspectos históricos**. In: XI Encontro de Pesquisa em Educação da ANPEd Centro-Oeste, 2012, Corumbá - MS. Educação e Pesquisa no Centro Oeste:políticas, formação e inovação, 2012. p. 1-43

FRANCO, F. S.; Heloisa Szymanski. O método fenomenológico-hermenêutico na investigação de práticas educativas parentais. In: **Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos** - SIPEQ, 2010, Rio Claro. Anais [do] IV Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, realizado na UNESP-Rio Claro, 2010

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**, 4º ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREITAS, Soraia Napoleão. O direito à educação para a pessoa com deficiência: considerações acerca das políticas públicas. In: Cláudio Roberto Baptista; Denise Meyrelles de Jesus. (Org.). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. 2ªed.Porto Alegre/RS: Mediação/FACITEC, 2011, v. 2, p. 221-228

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S.. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, p. 57-63, 1995.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo as deficiências** - aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. 1. ed. São Paulo: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora, 2008. v. 1. 192

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Ciranda da Inclusão** – Esclarecendo as Deficiências. São Paulo: Editora Ciranda Cultural, 2009

IFPB. Brasil. **Termo de Referência**. Contratação de pessoa jurídica para a prestação de serviços de assistência e apoio à pessoa com deficiência. João Pessoa, Pró-Reitoria de Finanças, 2016.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LIMA, Marileuza Fernandes C. de, LUCENA, Clarineide Batista da Silva. Inclusão dos Portadores de Necessidades especiais no IFPB – Campus João Pessoa. In: LIMA, Marileuza Fernandes Correia de, ARAUJO, Nelma Mirian Chagas de. (Org.) **Gestão Pública aplicada a instituições educacionais**. João Pessoa: IFPB, 2011. OK

MACIEL, M. R. C. **Portadores de deficiência**: a questão da inclusão social. São Paulo Perspec. abr./jun. 2000, vol.14, no.2, p.51-56. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200008> Acesso em 21 de fevereiro de 2016.

MAZZOTA, M. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2006.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. Revista HISTEDBR. São Paulo, v. 02, p. 1-7, 2004.

NAÇÕES UNIDAS. Assembléia Geral, 3, 1948, Nova York. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Legislação Internacional adotada e proclamada pela Resolução n. 217A da 3ª sessão ordinária da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

NASCIMENTO, Franclin Costa do; Ivana Costa Martins; Maria Clara C. Bugarim;

MARTINS, A. R.. A Ação TEC NEP: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas como ferramenta de inclusão nas Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica. *InterScience Place*, v. 4, p. 2, 2011.

Organização Mundial de Saúde/Organização Panamericana de Saúde. **Declaração de Caracas**. Conferência Regional para a Reestruturação da Atenção Psiquiátrica na América Latina no Contexto dos Sistemas Locais de Saúde (SILOS). 1990 nov 14; Caracas, Venezuela. Caracas: OMS/OPAS; 1990

OLIVEIRA, A. A. R.; LEITE FILHO, Carlos Alberto Pereira ; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz . O Processo de Construção dos Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa e suas Exigências Metodológicas. In: EnANPAD, 2007, Rio de Janeiro-RJ. Anais do XXXI Encontro da ANPAD, 2007

PACHECO, E. M.. **Institutos Federais**: Uma Revolução na Educação Profissional e tecnológica. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, K. M. B. ; ALVES, V. L. R. . **A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma.** Acta Fisiátrica, v. 14, p. 242-248, 2007

PALUDO, Augustinho. **Administração pública.** 3 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

PEREIRA, Luis Carlos Bresser; SPINK, Peter Kevin. **Reforma do Estado e administração gerencial.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **A História da Exclusão da Pessoa com Deficiência: Aspectos sócio-econômicos, religiosos e educacionais.** 1. ed. JOÃO PESSOA: EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB, 2011. v. 500.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão.** Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007 (152 a 180)

SAWAIA, Bader Burihan.. **As Artimanhas da Exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. 13º. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 157p

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SIMONELLI, Angela Paula; Camarotto, João Alberto. **Análise de atividades para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho:** uma proposta de modelo. Gestão & Produção (UFSCAR. Impresso), v. 18, p. 13-26, 2011.

SILVA, Henriqueta Alves da. Abordagem Fenomenológico-Hermenêuticas. *ÁGORA*, p.54 – 58 Cerro Grande – RS. 2010.

SILVA, L. F.; CARMO, A. D. ; MUNIZ, V. C. R. . História da Educação Especial no Brasil: Avanços na Política Educacional de Inclusão. In: *XXII Semana de Educação UECE*, 2015, Fortaleza. XXII Semana de Educação UECE, 2015

SILVA, Andressa Henning; FOSSA, M. I. T. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualit@s* (UEPB), v. 17, p. 1-14, 2015

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 11 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

WANDERLEY, Mariangela Belfiori.. **Refletindo sobre a noção de exclusão social.** In: Bader Sawaia. (Org.). *As Artimanhas da Exclusão Social.* São Paulo: Vozes, 2013, v. , p. 16-26.

REFERÊNCIAS PESQUISADAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. *Temas em psicologia*, v. 3, n. 2, p. 63-70, 1995.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 16001: Responsabilidade Social – Sistemas de Gestão – Requisitos**. Rio de Janeiro, 2004.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acessibilidade nos órgãos públicos federais**. Relatora: Ministra Ana Arraes. Brasília, TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programa de Governo, 2012.

COX JR., T.; BLAKE, S. Managing cultural diversity: implication for organizational competitiveness. *The Academy of Management Executive*, v. 5, n. 3, p. 45-56, Ago.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquemático**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. 7 ed. São Paulo. Atlas, 2008.

MELO, Celso Antônio Bandeira de. **Curso de Direito Administrativo**. 28 ed. São Paulo, Malheiros, 2011.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050: Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências a edificações, espaço, mobiliário e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2004.

TORRES, Marcelo Douglas de Figueiredo. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____. **Fundamentos de administração pública brasileira**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

TROSA, Sylvie. **Gestão Pública por resultados: quando o Estado se compromete**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

Anexo I

Roteiro do Grupo Focal com os Discentes

- 01 – Como você descreveria sua rotina no IFPB enquanto estudante? Quais são suas principais atividades?
- 02 – Como você percebe a sua deficiência frente aos desafios de um estudante no IFPB?
- 03 – Como você percebe a atuação da gestão do IFPB na solução de problemas ligados à inclusão de pessoas com deficiência?
- 04 – Você tem precisado do suporte específico da COAPNE para a realização de alguma atividade dentro da organização? Em caso de resposta afirmativa ou mesmo em negativa, qual a sua percepção acerca da capacidade de solucionar problemas do referido setor?
- 05 - Percebe alguma diferença entre a atuação do setor quando se pensa em diferentes tipos de deficiência?
- 06 – Existe algum problema, ou problemas, que você assinalaria como principais ou mais frequentes na instituição em relação às pessoas com deficiência correlatas à sua?
- 07 – Quais são os principais desafios dos discentes com deficiência no IFPB – Campus João Pessoa em relação à gestão do Campus?